Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8370903
Centre d'intérêt: 320

Dessureault, Guy.

Recherche documentaire sur les professeurs du collégial. II. Caractéristiques professionnelles et socio-culturelles / Guy Dessureault. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, 1983.

244 p. ; 28 cm.

Code: 8384-157. Code: 28-1607. Index: p. 229-239.

ISBN 2-550-06197-7

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Caractéristiques de l'enseignant *Caractéristiques socio-économiques *Attitude de l'enseignant *Comportement de l'enseignant *Rôle de l'enseignant *Evaluation de l'enseignant *Tâche de l'enseignant *Bibliographie annotée *Collégial (Niveau)

Le volume réunit 146 résumés de documents québécois portant sur les enseignants du collégial. Il y est question, entre autres, de leurs attitudes, de leurs perceptions, de leurs attentes et de leurs comportements face à des situations d'ordre pédagogique, professionnel, social et politique; de leurs perceptions des étudiants, des administrateurs ou des autres composantes du collège; de leur "philosophie" de l'éducation et de leurs expérimentations pédagogiques. L'image que se font de l'enseignant du collégial divers intervenants du monde scolaire, industriel, ou du public en général est également prise en considération. Les documents résumés portent sur la période 1967-1980.

Les objectifs de l'entreprise sont explicités en introduction ainsi que la procédure de cueillette des documents. La structure des résumés - dont la longueur varie de une à trois pages - comprend, dans l'ordre: la notice bibliographique, un ensemble de descripteurs dégageant les principaux sujets abordés dans les documents, le résumé, des commentaires et remarques, la localisation (généralement le CADRE) et le type de document. Pour faciliter le repérage, les appendices comprennent un index des sujets, un index des auteurs et un index des types de documents.

Type de document: b
Notice(s) connexe(s): 8270048
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8370903

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de la recherche

Recherche documentaire sur les professeurs du collégial

Volume II
Caractéristiques professionnelles et socio-culturelles

SECTEUR de la PLANIFICATION

1983

Guy Dessureault

E D U Q 8370903

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de la recherche

Recherche documentaire sur les professeurs du collégial

Volume II
Caractéristiques professionnelles et socio-culturelles

1983

Guy Dessureault

L'auteur

Guy Dessureault est professeur au CEGEP de Trois-Rivières.

* * *

Responsable du projet de recherche à la Direction de la recherche: Paul Valois, agent de recherche et de planification socio-économique.

Dépôt légal: Quatrième trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec

ISBN: 2-550-06197-7

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1983

TABLE DES MATIÈRES

	PAGES
PRÉSENTATION	3
RÉSUMÉ	5
INTRODUCTION	7
TABLE DES SIGLES	11
ANALYSE DOCUMENTAIRE	13
APPENDICES	227
Index des sujets	229
Index des auteurs	235
Index des documents	239
Définition des types de documents..............	241

PRÉSENTATION

Ce volume contient la deuxième tranche des résultats d'une recherche documentaire entreprise par la Direction de la recherche, avec la collaboration de la Direction générale de l'enseignement collégial. La recherche poursuivait un double objectif: dégager, en matière de formation initiale et de perfectionnement, l'expression des besoins des professeurs et des autres agents de l'éducation à l'oeuvre dans les collèges (volume I), mettre en lumière certaines caractéristiques professionnelles et socio-culturelles de ces mêmes groupes (volume II).

Cette recherche se situe donc dans le prolongement de travaux conduits par la Direction de la recherche notamment ceux qui portent sur les caractéristiques des enseignantes et des enseignants des ordres primaire et secondaire. Elle constitue en même temps une étape préalable à la réalisation d'une recherche qui portera sur l'enseignement des sciences dans les réseaux d'enseignement secondaire et collégial, où l'on étudiera notamment les styles d'apprentissage, chez les élèves, et les styles d'enseignement, chez les maîtres.

Une analyse de cette importance répond aux besoins d'information de plusieurs services au sein du ministère de l'Éducation; elle constitue également, pour les chercheurs et toutes les personnes qui oeuvrent dans le domaine de l'éducation, un instrument propre à éclairer la sélection d'une documentation pertinente sur un thème précis. Les résumés sont en effet suffisamment étoffés pour permettre au lecteur d'avoir une idée juste du contenu de chaque document présenté.

L'auteur, Monsieur Guy Dessureault, est professeur au Cégep de Trois-Rivières. A la Direction de la recherche, la supervision des travaux a été assurée par Monsieur Paul Valois; la dactylographie du volume II a été réalisée par Mesdames Hélène Laflamme, Micheline Fillion, Claire Vézina et Marlène Tremblay.

Jean-Paul Broudehoux

RÉSUMÉ

Ce volume constitue un recueil de 146 résumés de documents québécois portant essentiellement sur diverses caractéristiques socio-culturelles ou professionnelles des enseignants du collégial. Il y est question, entre autres, de leurs attitudes, de leurs perceptions, de leurs attentes et de leurs comportements face à des situations d'ordre pédagogique, professionnel, social et politique; de leurs perceptions des étudiants, des administrateurs ou des autres composantes du collège; de leur "philosophie" de l'éducation et de leurs expérimentations pédagogiques. Nous y trouvons également, exprimée dans les documents résumés, l'image que se font de l'enseignant du collégial divers intervenants du monde scolaire, industriel ou du public en général. Les documents résumés portent sur la période qui va de 1967, année de création des premiers cégeps, à juin 1980.

Les objectifs de la recherche documentaire sont explicités en introduction. Une table des sigles facilite la lecture des résumés dont la structure comprend, dans l'ordre, la notice bibliographique, un ensemble de descripteurs dégageant les principaux sujets traités dans les documents, le résumé proprement dit, des commentaires et remarques de l'abréviateur, la localisation, c'est-à-dire l'endroit où l'on peut trouver le document, et le type de document. Pour faciliter le repérage des documents, les appendices comprennent un index des sujets, un index des auteurs et un index des types de documents fondé sur un essai de classification explicité dans l'introduction du volume I et reproduit en appendice du présent volume.

INTRODUCTION

Depuis l'apparition des premiers cégeps, en 1967, beaucoup de documents touchant spécifiquement au collégial ont été écrits. Plusieurs ont été publiés, et, de ce fait, leurs propos ont atteint un large auditoire; d'autres, plus discrets, ont connu une diffusion plutôt restreinte — sinon tout à fait inexistante. Parmi tous ces écrits, quelques centaines traitent directement ou indirectement du professeur de collège, public ou privé, essayant souvent de caractériser la spécificité de ce dernier. Les titres rassemblés ici constituent le deuxième volume du rapport d'une recherche documentaire dont l'objectif était de "débroussailler" cette documentation québécoise sur le professeur du collégial, en vue de travaux d'une plus grande envergure sur le sujet. Le premier volume, paru en décembre 1981[1] porte essentiellement sur un aspect très précis des caractéristiques des enseignants du collégial: il rassemble et synthétise quatre-vingt-six (86) documents traitant surtout des besoins du professeur de collège relativement à sa formation et à son perfectionnement. Ces besoins sont tantôt l'expression de l'enseignant lui-même, tantôt celle d'autres instances impliquées dans la vie collégiale.

Parmi les documents synthétisés dans le volume I, il s'en trouve cependant qui débordent largement les seuls thèmes de la formation et du perfectionnement. Il y est question, entre autres, de diverses caractéristiques socioculturelles ou professionnelles des enseignants; de leurs attitudes, de leurs perceptions des étudiants, des administrateurs ou des autres composantes du collège; ou encore de leur philosopie de l'éducation et de leurs expérimentations pédagogiques. Nous trouvons, également exprimée dans les documents du volume I, l'image que se font de l'enseignant du collégial divers intervenants du monde scolaire, industriel, ou du public en général et ce, à des points de vue très divers.

Le deuxième volume, quant à lui, ne s'intéresse expressément qu'à ces dernières caractéristiques du professeur de collège québécois. Ce n'est que succinctement et fort occasionnellement qu'il sera ici question de formation ou de perfectionnement: huit documents seulement en font explicitement mention (142, 184, 211, 214, 215, 226, 229). L'un d'entre eux toutefois serait plus à sa place dans le premier volume (215). Les chiffres entre parenthèses renvoient à la numérotation séquentielle des documents.

---

1. Guy Dessureault, <u>Recherche documentaire sur les professeurs du collégial, volume I, Formation et perfectionnement</u>, Québec, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, 1981, 217 pages.

Dans ce deuxième volume, tout comme dans le premier, un système de numérotation renvoie le lecteur d'un texte à l'autre: il s'agit alors de documents portant sur des sujets similaires ou connexes, l'un venant parfois reprendre en d'autres termes, pour la compléter ou réfuter, la pensée exprimée dans un autre. Les textes du premier volume sont numérotés de 1 à 85; ceux du deuxième volume, de 86 à 229. Les numéros cités dans le volume II qui sont inférieurs à 86 renvoient donc au premier volume. Quant à la classification des documents, les critères à partir desquels elle s'élabore sont expliqués dans l'introduction du premier volume[1].

Les documents présentés dans les deux volumes nous semblent représentatifs, quantitativement et qualitativement, de la documentation s'occupant spécifiquement de l'enseignant du collégial. Cette documentation, localisée en très grande majorité au centre de documentation du C.A.D.R.E.[2], a été rassemblée à partir surtout des fichiers de cet organisme.

Plusieurs autres documents (quelques centaines) portant sur le collégial, spécifiquement ou partiellement, n'ont pas été consignés dans ce rapport; c'est qu'en aucun moment, sinon l'espace de quatre ou cinq lignes, ils ne jettent un éclairage direct sur la personne de l'enseignant de collège. N'ont été retenus ici que les titres touchant substantiellement ou même accidentellement au professeur lui-même, à quelque point de vue que ce soit, pourvu que ces titres puissent se ranger au nombre des caractéristiques de l'enseignant. Par caractéristiques, nous entendons: tout ce qui peut contribuer à décrire un aspect du professeur, dans ses comportements, ses attitudes, ses perceptions, autant que les attitudes, les perceptions ou les attentes d'autrui à son endroit.

Il est évident qu'une lecture en filigrane d'une convention collective ou des demandes d'une coordination provinciale peut aider à tracer un portrait du corps professoral ou d'une partie de celui-ci. Cette sorte de document échappe toutefois aux limites de la présente recherche, celle-ci ne tenant compte que des ouvrages ou des analyses d'attitudes, de perceptions, de comportements, etc. qui sont déjà effectuées par l'auteur. Cette recherche, rappelons-le, se veut exploratoire et son objectif est d'accomplir un premier "déblayage" en vue d'une recherche plus approfondie. Il s'agissait, dans un premier temps, de distinguer parmi quelques milliers d'écrits sur différents niveaux scolaires

---

1. On les trouvera reproduits en appendice du présent volume.

2. Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation

ceux qui concernent exclusivement ou en partie le collégial et de synthétiser, dans un deuxième temps, ceux qui s'intéressent au professeur du collégial lui-même et non à la structure collégiale dans son ensemble.

Sans doute aurait-il été pertinent de pousser les investigations à l'extérieur des murs du C.A.D.R.E. ou des quelques universités fréquentées et d'aller inventorier sur place, dans les collèges, le "matériel-maison" susceptible de préciser les traits de l'enseignant ou encore de s'y enquérir, en outre, du fruit des productions de ce dernier ou de ses engagements para-professionnels (culturels, sociaux, politiques, administratifs, etc.). C'est là sûrement un champ d'exploration auquel pourrait prétendre une recherche de plus grande envergure.

A partir du matériel recueilli toutefois se dessinent plusieurs pistes de recherche dont l'approfondissement mènerait assurément à des hypothèses — peut-être même à des conclusions — très pertinentes sur la spécificité de l'enseignant du collégial, telle que révélée du moins par les nombreux écrits sur le sujet. Voici, à titre d'exemples, quelques-uns des thèmes mis en lumière par les ouvrages cités (Vol. I et II) et propices à un approfondissement nuancé:

- o les retombées nombreuses et puissantes sur les "moeurs collégiales" du rapport du Conseil supérieur de l'éducation, L'Activité éducative;
- o l'évolution du rôle et de la tâche de l'enseignant depuis 1967;
- o la confrontation entre l'image idéale qu'on se fait de l'enseignant et la perception qu'on a de lui en réalité;
- o l'attitude méfiante et l'approche légaliste de plus en plus présentes dans les relations professeurs-administrateurs;
- o les appels nombreux des élèves et des enseignants à l'humanisation de l'enseignement;
- o les conflits générés par la présence simultanée des secteurs général et professionnel dans un même collège;
- o l'hétérogénéité du corps professoral du collégial et la rivalité entre les disciplines enseignées;

o les valeurs des enseignants: leur conservatisme en pédagogie et leur apathie vis-à-vis des moyens technologiques d'enseignement;

o les motifs de satisfaction et d'insatisfaction au travail;

o le professeur de collège en tant que chercheur et expérimentateur.

Ces thèmes illustrent quelques-uns des aspects que pourraient mettre en lumière les 233 documents cités dans les deux volumes de ce rapport de recherche. Dans quelle mesure les caractéristiques du professeur du collégial, telles que véhiculées par ces textes, sont-elles conformes à la réalité? Seule une recherche de type empirique pourrait statuer sur ce sujet. A tout le moins, les documents que nous avons rassemblés et synthétisés peuvent aiguiller un chercheur sur des pistes: il lui appartiendrait alors d'en vérifier l'exactitude et de juger du degré de correspondance entre l'image "écrite" et la réalité vécue.

TABLE DES SIGLES

A.C.Q. : Association des collèges du Québec

A.I.E.S. : Association des institutions d'enseignement secondaire

C.A.D.R.E. : Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation

C.E.C. : Certificat d'enseignement collégial

C.P.E.C. : Certificat de perfectionnement en enseignement collégial

C.R.E. : Commission des coordonnateurs de recherche et d'expérimentation

C.S.E. : Conseil supérieur de l'éducation

D.A.P.E.C. : Diplôme d'aptitude pédagogique à l'enseignement collégial

D.E.C. : Diplôme d'études collégiales

D.G.E.C. : Direction générale de l'enseignement collégial

D.S.P. : Directeur des services pédagogiques

E.N.E.T. : École normale de l'enseignement technique

E.T.S. : École de technologie supérieure

G.R.A. : Groupe de recherche-action

I.F.G. : Institut de formation par le groupe

I.N.R.S. : Institut national de la recherche scientifique

M.E.Q. : Ministère de l'Éducation du Québec

PERPE : Perceptions étudiantes de la relation professeur-étudiants

S.G.P.O.E. : Service général des personnels d'organismes d'enseignement

ANALYSE DOCUMENTAIRE

86. ALWIN, Ulric. "La Pédagogie du français au cégep; relation de quelques expériences effectuées au collège de Maisonneuve de septembre 1965 à juin 1968", in Prospectives, vol. 4, no 3, juin 1968, pp. 192-197.

Collégial. Enseignement du français. Expérimentation pédagogique. Individualisation de l'enseignement. Interdisciplinarité. Motivation des enseignants. Pédagogie de la découverte. Professeurs de français. Profil de l'enseignant. Relation professeur-élèves. Relations professeurs-élèves. Rôle de l'enseignant. Tâche de l'enseignant.

Cet article présente quelques expériences d'individualisation de l'enseignement axées sur la pédagogie inductive centrée sur l'élève, et entreprises par une équipe de professeurs du département des langues du Collège de Maisonneuve, de 1965 à 1968. Les expériences sont décrites dans le détail, de façon à ce que le lecteur puisse suivre l'évolution de chacune. Leur évaluation, surtout dans la conclusion de l'article, donne lieu à des remarques sur la pédagogie et particulièrement sur les professeurs d'un département.

Parmi les effets produits par de telles expériences, on cite un rapprochement entre les professeurs: la pratique suivie du travail d'équipe a fait découvrir à chacun les avantages des échanges entre collègues. L'individualisation de l'enseignement a rendu obligatoire la redéfinition des contenus de cours traditionnels et leur ajustement aux besoins exprimés par les élèves. La charge du professeur dans un tel contexte se révèle accrue, mais les participants aux expériences ont trouvé la chose "passionnante". L'auteur note au passage qu'on a reproché souvent à l'enseignant de déborder le cadre de sa discipline en parlant de sujets qui en concernaient d'autres, comme s'il s'agissait là d'interdits; "il faudrait donc des cours ou des séances de discussion libre dans lesquels les professeurs, à tour de role, établiraient des liens entre le contenu de leur discipline et les données des autres disciplines qu'ils connaissent... ou inventer d'autres formes de synthèse des enseignements".

L'expérimentation d'une pédagogie non directive nécessite un rajustement de la relation professeur-élèves et un changement dans les attitudes de chacun. Ainsi, le rôle d'animateur joué par l'éducateur, au lieu de celui d'expert, amène un changement dans les rapports maître-élèves: le "leadership" du professeur se redéfinit alors continuellement parce que partagé par le groupe. Une pédagogie non directive place le maître dans une situation de "contestation permanente" et le force à tenir compte autant des composantes affectives des élèves que des composantes intellectuelles. Ce qui exige du professeur certaines "vertus" devenues indispensables en raison du nouveau rôle qui lui est dévolu, comme: être d'abord un pédagogue

plutôt qu'un littéraire; axer sa recherche sur des questions d'ordre pédagogique "s'inspirant des besoins de l'enseignement au lieu d'être poursuivie séparément"; être sûr de soi en même temps que souple; posséder assez de psychologie pour discerner les véritables causes du malfonctionnement d'une équipe, etc.

Commentaire: On trouve, en annexe de cet article, un petit texte ayant comme titre Les Professeurs et la pédagogie, très pertinent aux thèmes de la recherche. Il en ressort en quelque sorte un portrait du professeur de cégep idéal.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

87. ARPIN, Roland, L'École et la politique, Montréal, Cégep de Maisonneuve, mars 1971, 30 pages.

Collégial. Multidisciplinarité. Philosophie de l'éducation. Politisation de l'enseignement. Rôle de l'enseignant. Valeurs.

Essai sur la dimension politique de l'enseignement.

Partant du principe que "la neutralité est impossible, mais que l'honnêteté, elle, est possible", on affirme ici que "politique de l'enseignement" et "politique tout court" constituent deux réalités inextricables. La formule cégep postule des choix typologiques autant des administrateurs que des élèves et des professeurs. Ce milieu tend à créer un certain type de citoyens et en ce sens le cégep privilégie un certain type de relations entre les pouvoirs; le rôle du professeur consiste à "s'exercer et amener ses étudiants à s'exercer à une réflexion rigoureuse et méthodique et qui inventorie la gamme des arguments disponibles à cet effet". Point de supposée "neutralité" qui aseptise toute pensée! Mais, de la part du professeur, l'honnêteté intellectuelle, l'esprit critique, à l'endroit de ses propres méthodes et de ses idées sont essentiels.

Commentaire: Voir 180.

Localisation: C.A.D.R.E. (179) et (2302).

Type de document: Essai (Document de travail).

88. Association des collèges du Québec, Les Actes du Colloque sur l'innovation pédagogique dans les collèges privés membres de l'Association des collèges du Québec, Institut Marguerite-Bourgeoys, 25-26 mai 1977, Montréal, juin 1977, 217 pages.

Collégial. Besoins des enseignants. Bilan. Coenseignement (team-teaching). Expérimentation pédagogique. Individualisation de l'enseignement. Innovation pédagogique. Insatisfaction des enseignants. Insécurité des enseignants. Méthodes pédagogiques. Relations professeurs-professeurs.

Rapport d'un colloque réunissant, en mai 1977, des administrateurs et des professeurs de plusieurs collèges privés du Québec pour discuter en ateliers du thème de l'innovation et de la recherche pédagogiques. Ce thème fut aménagé en trois volets: 1) les ressources des établissements et l'innovation pédagogique; 2) l'enseignement en équipe; 3) l'enseignement individualisé. Le rapport présente un bilan de certaines formes d'expérimentation pédagogique ayant eu lieu dans les collèges privés et fait état des ressources mises à la disposition des enseignants s'étant adonnés à ce genre d'expérience.

Les établissements d'enseignement se doivent d'"inciter" leurs professeurs à l'innovation, de les aider à innover, de "coordonner" les innovations et d'en diffuser les résultats à l'ensemble de la communauté collégiale. Or, la réalité montre qu'on encadre peu les innovations pédagogiques dans les collèges: les directeurs des services pédagogiques ne jouent pas comme ils le devraient leur rôle de leadership pédagogique (229). Quant aux professeurs, ils ont leur part à faire dans l'organisation des innovations, "notamment en publiant leurs projets et les résultats de leurs recherches" ou en servant de "personnes-ressources" auprès de leurs collègues. L'encadrement des innovateurs devrait être confié, pour une bonne partie, à une "personne-ressource" spécifiquement affectée à cette tâche, et c'est en équipe que devrait s'élaborer un projet d'expérimentation pédagogique. Actuellement, les professeurs innovateurs, se sentant isolés, connaissent beaucoup d'insécurité; ils se montrent insatisfaits du peu d'encadrement reçu lors de leur expérimentation, en particulier des "personnes- ressources" expressément désignées à cette fin. Aussi demande-t-on la tenue d'autres colloques du même genre afin de briser l'isolement où l'on se trouve dans chaque collège, de connaître ce qui se fait ailleurs, d'établir des relations entre collègues d'une même discipline et "d'amorcer une réflexion sur la pédagogie de niveau collégial et sur certains des défis ou des difficultés qu'elle présente à l'heure actuelle". Des expériences comme le coenseignement (team-teaching) ou différentes formules d'enseignement individualisé, comme l'enseignement programmé ou l'enseignement modulaire, s'avèrent fort enrichissantes et prometteuses, mais font apparaître cependant certains besoins qu'il faudrait combler chez les enseignants. C'est pourquoi ces derniers souhaitent

que, dans les collèges où cela n'existe pas, l'on crée un "service d'animation pédagogique" dont la tâche essentielle consisterait à soutenir le professeur dans ses expérimentations. Plusieurs des recommandations émises dans le rapport vont d'ailleurs en ce sens.

Remarque: En appendice: liste des participants; rapport d'évaluation du colloque; bibliographie annotée; document d'information sur C.A.D.R.E. et l'Association des collèges du Québec (A.C.Q.).

Localisation: C.A.D.R.E. (6411).

Type de document: Rapport de réunion.

89. AUBIN, Gabriel et GIRARD, Mathieu. Recherche prévisionnelle sur l'enseignement collégial au Québec, Montréal, C.A.D.R.E., 1975, 2 volumes.

Collégial. Administration. Attitudes des enseignants. Changement. Comportements des enseignants. Enquête. Évaluation de l'enseignant. Méthodes pédagogiques. Perfectionnement des enseignants. Prévision. Rôle de l'enseignant. Technique Delphi.

Enquête effectuée en vue de connaître l'avenir de l'enseignement, tel que perçu par diverses instances considérées comme des "spécialistes" dans le domaine.

La technique utilisée est la méthode Delphi, expliquée dans le tome II du document. Il s'agissait pour les répondants de réagir, en trois phases, à 106 énoncés de changements prévisibles dans le financement, l'administration et l'enseignement québécois (niveau collégial) d'ici 1983. Chacun des répondants (au nombre total de 49) devait indiquer, sur des échelles graduées, et pour chacun des énoncés, la probabilité que le changement arrive, l'impact prévisible du changement et la date probable où le changement se produira. Le répondant devait également évaluer l'attitude prévisible de cinq instances: le MEQ, les syndicats, les administrateurs, les élèves et les professeurs, en face de chacun des 106 énoncés. Le premier tome du rapport fait l'analyse des résultats obtenus. Le troisième tome présente l'ensemble des données brutes recueillies lors de la consultation.

Nous ne relevons dans ce résumé que les affirmations relatives aux professeurs et à leur pédagogie. A ce point de vue, l'analyse de l'attitude prévue des cinq instances consultées révèle les faits suivants:

- changements auxquels les répondants associent une très forte probabilité:

  - le professeur ne sera plus l'unique dispensateur de l'enseignement;

  - le professeur sera évalué par les élèves.

- changements auxquels les répondants associent une très faible probabilité:

  - les professeurs seront choisis par les élèves;

  - la rémunération du professeur sera basée sur "l'acte éducatif";

  - la non-directivité sera discréditée et l'on reviendra aux formes traditionnelles d'enseignement.

- les changements désirés:

  - le professeur ne sera plus l'unique dispensateur de l'enseignement;
  - la norme 1/15 sera améliorée;
  - on favorisera le pluralisme dans les diverses formes d'enseignement; aucune forme ne sera privilégiée.

- les changements non désirés:

  - le retour à la directivité;
  - le professeur rémunéré à l'"acte éducatif";
  - l'allocation des ressources et le régime budgétaire seront négociés avec les enseignants;
  - tous les cours seront formulés en termes de comportement;
  - les directeurs de campus seront élus par les enseignants; les professeurs seront choisis par les élèves.
- les impacts prévisibles des changements:

  - le professeur ne sera plus le seul dispensateur de l'enseignement;
    l'enseignement sera individualisé;
  - l'élève déterminera ses propres objectifs de formation; 80% de l'enseignement sera donné à domicile, par des techniques appropriées.

Chez les professeurs, les principaux énoncés retenus sont les suivants:

1) les changements les plus désirables:

- l'élève déterminera ses propres objectifs de formation;
- le professeur ne sera plus l'unique dispensateur de l'enseignement;
- la norme 1/15 sera abolie;
- l'implantation de nouvelles méthodes d'enseignement sera contrôlée par des spécialistes;
- on favorisera le pluralisme dans les diverses formes d'enseignement;
- de nouvelles disciplines, axées sur l'évolution, l'adaptation, l'environnement, le futur, feront leur apparition;

2) les changements les moins désirables:

- l'État ne financera plus que les investissements; les opérations courantes seront financées par les entreprises; l'enseignement collégial disparaîtra comme entité distincte et sera rattaché au secondaire.

En conclusion, les auteurs situent l'avenir de l'enseignement collégial autour de deux grandes orientations: l'ouverture sur la communauté et la qualité de l'enseignement, des services, des conditions de travail et de l'évaluation de l'institution. Ils considèrent aussi que la technique Delphi et d'autres semblables constituent d'excellents instruments pour orienter la formation et le perfectionnement des enseignants et des administrateurs.

<u>Commentaire</u>: Les élèves n'ont pas été impliqués dans cette <u>enquête</u> . L'analyse révèle une adéquation presque totale entre le désirable et le probable... On a tendance à voir comme improbable ce qu'on ne désire pas.

<u>Remarque</u>: En appendice au tome I: les 106 énoncés; au tome <u>II: une</u> bibliographie sur la technique Delphi et l'analyse prévisionnelle, de même que le matériel de l'opération. Le tome III n'est pas publié; on peut le consulter au C.A.D.R.E.

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (4323)

<u>Type de document</u>: Rapport d'enquête.

90. BEAUDOIN, Paul (et autres). Groupe interdisciplinaire (Shawinigan), "Petit manifeste éducatif" in Revue de l'enseignement de la philosophie au Québec, vol. 2, no 2, mai 1980, pp. 176-189.

Collégial. Besoins de l'élève. Enseignement de la philosophie. Formation fondamentale. Interdisciplinarité. Multidisciplinarité. Philosophie de l'éducation. Programme d'études.

Prise de position d'une équipe de professeurs du cégep de Shawinigan sur la nécessité au collégial d'un enseignement de type interdisciplinaire.

En partant du principe que "toute conception de l'éducation repose sur une philosophie de l'homme", les auteurs de cet article précisent celle qui devrait présider à l'élaboration d'un système d'éducation: une conception de l'homme comme "être multidimensionnel". Le système actuel, qui ne favorise pas la compréhension chez l'élève des relations entre les différentes disciplines enseignées au collège, ne comble pas le besoin d'actualisation de l'homme, tel que reconnu par Maslow. L'objectif qu'il faut viser en éducation doit être la "formation fondamentale", c'est-à-dire celle qui tend à une "transformation de l'être" et non seulement à la simple acquisition de savoirs ou d'habiletés. Le véritable concepteur d'un programme de cours, suivant l'esprit d'un tel objectif, devient l'élève, ce dernier choisissant un cheminement parmi un éventail de possibilités qu'on lui aura au préalable bien expliqué. L'approche "systémique" est celle qu'on favorise au plan du programme de cours; cette approche permet de "rassembler et d'organiser des connaissances qui autrement demeureraient éparpillées dans des disciplines spécialisées et fermées les unes aux autres". L'approche systémique favorise donc un enseignement de type interdisciplinaire (Vol. I, 23).

La pédagogie inspirée d'un tel système se centre sur l'élève et son "projet éducatif"; elle doit s'adapter à lui et à son rythme d'apprentissage, pour "en permettre le développement des lignes de force et l'amélioration des points faibles". L'enseignement "pluridisciplinaire" prôné ici exige du professeur un décloisonnement de ses horizons: il doit sortir de sa discipline propre pour explorer les autres contenus de cours, afin de pouvoir faire saisir à l'élève les liens existant entre les disciplines enseignées au collège.

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue.

91. BEAUREGARD, Claude. "Le Congrès de l'ACQ: 20 collèges privés à l'oeuvre", in Prospectives, vol. 6, no 1, février 1970, pp. 6-7.

Collégial. Attentes des enseignants. Collèges privés. Objectifs. Participation.

Commentaires de l'auteur sur le congrès de l'Association des collèges du Québec, congrès axé surtout sur le thème de la participation. On y trouve résumées les préoccupations de chacune des instances représentées au colloque: administrateurs, professeurs, étudiants et parents. Une participation plus grande et plus représentative toutefois de ces diverses instances du collège dans la préparation du congrès aurait été souhaitée par beaucoup.

Les enseignants qui se sont exprimés lors de ce colloque ont émis les voeux suivants: qu'ils soient désormais appelés à se prononcer sur la définition des objectifs du collège; qu'ils fassent partie du "Bureau pédagogique du C.A.D.R.E."; que l'ACQ soit composée de représentants de tous les constituants de la vie collégiale. Les professeurs, de même que les élèves, au contraire des administrateurs, se seraient davantage montrés préoccupés, durant le congrès, par le quotidien et les problèmes immédiats que par les "grandes questions".

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Rapport de réunion).

92. BÉLAND, Paul. Les Attentes des étudiants de niveau collégial, traduction scolaire d'un milieu socio-économique, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, mai 1979, 67 pages.

Collégial. Attentes des étudiants. Attitudes des étudiants. Besoins de l'étudiant. Enquête. Méthodes pédagogiques. Opinions de l'étudiant. Satisfaction des étudiants. Vie collégiale.

Recherche commandée par le Conseil supérieur de l'éducation, dans le cadre de son étude sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial; son but est "d'éclairer le Conseil sur un aspect fondamental de l'enseignement collégial, soit les attentes des élèves face à cet enseignement, ceci par une syn-

thèse des diverses recherches déjà réalisées sur le sujet". Ces attentes des élèves concernent:

- leurs orientations scolaires et professionnelles;
- l'organisation administrative du cégep et les associations étudiantes;
- l'enseignement collégial, l'évaluation des élèves, la polyvalence;
- les services d'orientation, d'aide pédagogique et psychologique;
- les activités parascolaires.

En général (70% des élèves), on se dit satisfait des méthodes d'enseignement. Ce qu'on demande au professeur surtout, c'est de "susciter l'intérêt"; c'est à ce chapitre que la satisfaction des élèves est la moins élevée.

Les élèves hiérarchisent ainsi leurs préférences quant aux for- pédagogiques employées par les professeurs:

1. le travail d'équipe;
2. l'exposé magistral;
3. la recherche personnelle;
4. l'audio-visuel;
5. le stage et le laboratoire;
6. le séminaire.

Une grande majorité des élèves se montre insatisfaite face aux examens, surtout les élèves "masculins" du secteur général. Ils jugent les cours "formateurs, bien que plus ou moins intéressants".

Commentaire: Seul le chapitre IV se révèle pertinent aux thèmes de la recherche.

Remarque: En appendice: tableaux statistiques sur les élèves de collège II du Québec, dressés par l'équipe de recherche A.S.O.P.E. (Aspirations scolaires et orientations professionnelles des élèves); bibliographie.

Localisation: C.A.D.R.E. (5434).

Type de document: Rapport d'enquête

93. BÉLANGER, Pierre-W. et autres. "Le rapport Nadeau; les besoins des étudiants", in Prospectives, Vol. II, no 4, octobre 1975, 215-221.

Collégial. Besoins des élèves. Besoins des enseignants. Philosophie de l'éducation. Rapport nadeau. Système modul 're.

Commentaires sur les principaux énoncés du Rapport Nadeau, d'où il ressort que le régime proposé par ce dernier ne serait pas nécessairement meilleur que celui qu'il veut remplacer. Bien que d'accord avec le fait que le rapport se préoccupe davantage des besoins des élèves, l'auteur lui reproche de ne pas tenir compte cependant des besoins des enseignants. Le système modulaire proposé dans le Rapport isolerait les enseignants d'une même discipline: "ces enseignants ont besoin d'être regroupés selon leurs intérêts disciplinaires afin de discuter de problèmes communs à leurs disciplines, de se ressourcer, et tout ceci afin de pouvoir mieux jouer leur rôle comme enseignants et ainsi, selon la philosophie du rapport Nadeau, de mieux répondre aux besoins des étudiants". En bref, l'étude sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial se serait inspirée d'une vision trop étroite et trop partielle de l'institution collégiale et des processus d'apprentissage dans lesquels sont engagés les élèves et souvent aussi les professeurs et les administrateurs.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

94. BÉLANGER, Rolland. "Une initiation à la philosophie: un apport méthodologique indépendant de tout contenu? Langage et la pensée au Québec", in Revue de l'enseignement de la philosophie au Québec, Vol. 2, no 1, novembre 1979, pp. 63-68.

Collégial. Attitude des enseignants. Besoins des élèves. Cours communs. Contenus de cours. Enseignement de la philosophie. Objectifs. Professeurs de philosophie. Professeurs de sciences humaines.

L'auteur trace d'abord l'historique du cours 101 de philosophie au collégial, montrant la préoccupation de plus en plus envahissante chez plusieurs professeurs de cette discipline envers la méthodologie et ce, au détriment du contenu philosophique lui-même de l'activité éducative. Comment, et surtout pourquoi s'est fait, au cours des années, ce passage du contenu à la for-

me? Répondre aux besoins des élèves s'avère évidemment une des raisons principales expliquant cette orientation. Une autre motivation toutefois, celle-là moins "avouable", résiderait dans le fait que plusieurs professeurs d'autres disciplines (sciences humaines surtout) auraient mis en doute le bien-fondé de "l'obligation" des cours de philosophie au collégial. Les professeurs de philosophie, voulant assurer leurs assises, auraient alors mis de l'avant le caractère "utilitaire" d'un cours de philosophie envisagé d'un point de vue spécifiquement méthodologique. La "méthode" étant reconnue nécessaire à tout étudiant — de quelque concentration qu'il fût — seuls les cours de philosophie sont aptes à la lui transmettre. Cette orientation méthodologique soulève cependant un débat: "une initiation à la philosophie peut-elle se laisser concevoir comme un apport méthodologique indépendant de tout contenu?"

Pour sa part, l'auteur voit dans cette accentuation de la méthodologique et du caractère "utilitaire" de celle-ci la menace d'un "pédagogisme" de mauvais aloi, dont la venue dans l'enseignement de la philosophie ne peut que ravir ceux qui ont à coeur d'uniformiser les contenus de cours et surtout de les vider de leur saveur, qualifiée souvent de "séditieuse". L'insistance sur la méthodologie ("le syndrome méthodologique") permettrait en effet d'exaucer ces voeux, obligeant alors les professeurs à "faire au moins ça" et les empêchant de "faire autre chose". Voilà une orientation qui rendrait fort stérile l'enseignement de la philosophie.

Au contraire du préjugé qui voudrait que cette stérilité caractérise déjà le milieu québécois en ce domaine, l'auteur, parlant de la soi-disant "improductivité philosohique au Québec" (129), rappelle qu'il s'y est publié, en 1979, pas moins d'une cinquantaine d'ouvrages philosohiques, écrits pour la plupart par des professeurs de philosophie, plusieurs d'entre eux étant des profeseurs de cégep.

Pour lui, le problème se situe dans "l'attitude de plus en plus sceptique ou démissionnaire de certains professeurs de philosophie à l'égard de la transmission d'un contenu philosophique de pensée dans et par leurs cours". Cette attitude de certains professeurs de philosophie doit être corrigée afin de stopper l'orientation "stérilisante" qu'on veut donner en haut lieu à l'enseignement de la philosohie. "Vidant ainsi notre enseignement de tout contenu, nous serions les premiers à réaliser ce voeu si cher à l'esprit fonctionnaire de la neutralité de l'enseignement philosophique" (204).

Localisation; Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue.

95. BERGMANS, Alain et GOULET, Jean-Pierre, Le Coenseignement multidisciplinaire en français 902, L'Assomption, Collège de l'Assomption, 1974, pagination multiple.

Collégial. Enseignement de l'anthropologie. Enseignement du français. Enseignement multidisciplinaire. Méthodes pédagogiques. Motivation des enseignants. Motivation des étudiants. Renouveau pédagogique.

Rapport d'une expérimentation pédagogique consistant en un enseignement multidisciplinaire (linguistique et anthropologie) à l'intérieur du cours de français 902. L'expérience est présentée comme une "activité d'apprentissage caractérisée par la collaboration intense des professeurs de linguistique et d'anthropologie à l'intérieur du cours de français 902, dans le but d'en améliorer le contenu et de susciter un plus grand intérêt chez ceux qui y participent... "intérêt" qui, faut-il le dire, n'est pas très grand chez les élèves du collégial à l'égard de ce cours.

Parmi les avantages du coenseignement multidisciplinaire, les auteurs et expérimentateurs mentionnent l'amélioration très nette du contenu du cours, la définition "plus précise" des objectifs et des critères d'évaluation, et le caractère dynamique du cours auquel la présence simultanée des deux professeurs ne peut que profiter, tant sur le plan de l'animation du groupe que sur celui d'une remise en question profitable de chacun des enseignants. Certains problèmes cependant se sont présentés au cours de l'expérience: les élèves ont trouvé leur charge de travail trop lourde "pour un cours de français". Cette attitude serait commune à tous les étudiants du collégial: le cours de linguistique ne serait pas prisé par les élèves qui le trouveraient trop exigeant; ce qui aurait amené plusieurs professeurs à "abdiquer devant les difficultés", se contentant "de présenter alors un contenu allégé".

Sans prétendre que le coenseignement multidisciplinaire soit le remède universel à tous les maux pédagogiques du collégial et bien que tous les cours ne se prêtent pas à la multidisciplinarité, les auteurs n'en recommandent pas moins l'expérience à leurs collègues... non sans souligner toutefois une condition essentielle à son efficacité: il faut que cette méthode résulte d'un travail d'équipe. Pour former une équipe véritable, les professeurs doivent se connaître et s'accepter; "il faut également qu'ils y investissent la même énergie et le même enthousiasme. Enfin, il est essentiel que les professeurs s'intéressent à d'autres matières, qu'ils se débarrassent des oeillères qui les limitent souvent à leur spécialité. Peut-être est-ce à cause de la difficulté à former ces équipes que les expériences de multidisciplinarité sont peu nombreuses au collège?" (105).

Type de document: Rapport d'évaluation.

Localisation: C.A.D.R.E. (4883).

Remarque: Plan d'étude en appendice.

96. BERNIER, Léon. Attitudes des étudiants du collégial face à leur activité et à leur contexte, Montréal, Université du Québec à Montréal, 1975, 216 pages.

Collégial. Attitude de l'élève. Disponibilité de l'enseignant. Enquête. Motivation de l'étudiant. Participation des étudiants Relations élèves-école. Relations interpersonnelles. Relation maître-élèves. Satisfaction de l'élève.

Enquête auprès des élèves de 25 institutions collégiales, dont 5 privées (au total: 5000 élèves), au moyen d'un questionnaire comprenant 56 items et s'inspirant du concept d'aliénation suivant les 5 catégories de M. Seeman. Le questionnaire touche aux cinq dimensions suivantes:

1) la motivation de l'élève face à l'activité scolaire;
2) le choix professionnel de l'élève: signification et critères;
3) les types d'apprentissage privilégiés par l'élève;
4) les relations interpersonnelles et le sentiment d'appartenance à l'institution collégiale;
5) les élèves dans la structure de pouvoir de l'établissement.

Dans toute cette étude, le point 4 seulement concerne directement notre recherche; aussi ne va-t-il être question ici que de ce dernier où l'auteur analyse la perception des élèves quant aux relations professeur-élèves. Voici ce qu'il en ressort:

- Les élèves ont une perception en général positive des relations professeur-élèves: ils considèrent les professeurs disponibles et pensent avoir avec eux des rapports personnalisés.

- Toutefois, la perception qu'ils ont quant à leur rôle dans le processus éducatif est moins positive: les professeurs ne les consulteraient pas assez.

- Les élèves se sentent assez libres de s'exprimer à l'intérieur de leurs cours.

CONCLUSIONS: Les professeurs, tout en favorisant un climat de relations propice à l'expression des opinions des élèves, ne tiendraient pas vraiment compte de ces opinions dans l'exercice de leur rôle.

Il y aurait deux sortes de relations professeur-élèves: l'une, "hors-classe"; l'autre, "en classe".

Les élèves de Collège III semblent avoir une perception plus positive de l'attitude des professeurs à leur endroit; cela peut être dû, selon l'auteur, au fait qu'au bout de trois ans les élèves sont plus familiarisés avec leur milieu, qu'ils n'ont plus de cours communs et que les groupes sont plus restreints et plus homogènes. La perception à l'égard des professeurs est plus positive dans les petits collèges.

Commentaire: Cette recherche nous éclaire surtout sur l'élève de cégep. Ce n'est qu'indirectement, et brièvement, qu'il est question du professeur lui-même (deuxième partie, point 8). L'étude souligne plusieurs points intéressants concernant les élèves face à leur milieu scolaire: c'était là d'ailleurs l'objectif de la recherche. Elle établit en outre une distinction entre les attitudes des élèves du secteur général et ceux du professionnel, distinction parfois très discriminante dans les réponses au questionnaire.

Remarque: Le rapport de cette enquête a d'abord été déposé en 1974 au Conseil supérieur de l'éducation, par qui elle avait été commandée. Le rapport fut ensuite repris et systématisé davantage pour constituer une thèse de maîtrise à l'UQAM, en 1975.

Localisation: C.A.D.R.E. (5585).

Type de document: Thèse de maîtrise. (Rapport de recherche (enquête).

97. BIELINSKI, Elisabeth et BRAIS, Yves, L'Étudiant au cégep. Opinions, attitudes et comportements de l'étudiant dans son univers quotidien, Québec, Direction générale de la planification, 1971-72, 3 volumes.

Collégial. Besoins de l'élève. Charge de l'élève. Disponibilité des enseignants. Enquête. Méthodes pédagogiques. Perceptions des élèves. Relation professeur-élèves. Satisfaction des élèves.

Rapport d'une enquête réalisée en 1970 auprès de 1535 élèves de 7 cégeps et portant sur la "situation de l'étudiant sous 4 angles principaux (rapports interpersonnels, pédagogie, parascolaire et répartition des pouvoirs)". L'enquête voulait aussi permettre de "tracer le portrait de situations particulières, de cerner des zones de satisfaction et d'insatisfaction étudiante et d'identifier certains besoins de l'étudiant". Le rapport se divise en 5 sections: "1) les caractéristiques des répondants; 2) l'étudiant du cégep et les services aux étudiants du cégep et la pédagogie; 4) l'étudiant du cégep et ses relations avec ses pairs; 5) l'étudiant du cégep et la répartition des pouvoirs". Les sections 3 et 5 intéressent spécifiquement les thèmes de la présente recherche.

L'élève du cégep et la pédagogie. La majorité des élèves interrogés se disent intéressés par les cours obligatoires. Ils sont en général satisfaits des méthodes pédagogiques employées par les enseignants... davantage au secteur général toutefois qu'au professionnel; fait à observer, il se donnerait plus d'exposés magistraux au secteur général qu'à l'autre secteur. Le contenu des cours semble satisfaire "beaucoup" le tiers des élèves et "moyennement" les autres; cette satisfaction semble vécue avec moins d'intensité du côté général que chez les élèves du professionnel, lesquels estiment plus que les premiers la contribution du contenu des cours à leur "formation humaine". Très peu d'élèves sont insatisfaits des travaux exigés par leurs cours: dans l'ensemble, on trouve que ces travaux sont utiles et font plus appel aux capacités de synthèse, à l'imagination et à la créativité de l'élève plutôt qu'à sa seule mémoire.

La très grande majorité (81%) des élèves vont rencontrer leurs professeurs en dehors de leurs heures de cours: ces rencontres sont reliées surtout à la matière enseignée. Près de la moitié d'entre eux considèrent qu'il est "facile de discuter avec un professeur" et que "la majorité des professeurs sont favorables à des échanges avec les étudiants". "Les étudiants qui ont déjà rencontré leurs professeurs ont tendance, plus que les autres étudiants, à juger favorablement leurs professeurs": ils trouvent ces derniers "très ouverts" à leurs problèmes, "que ce soit pendant ou en dehors des cours". Il semble aussi que "la fréquence de ces rencontres avec les professeurs aille de pair avec le sentiment d'une plus grande implication dans les méthodes pédagogiques, les contenus de l'enseignement et les modes d'évaluation du travail étudiant". Les garçons rencontreraient plus souvent leurs professeurs que les filles. L'ambiance du collège serait l'obstacle le plus important à ces rencontres élèves-professeurs.

La participation des élèves à l'élaboration du cours s'exerce surtout dans le choix des travaux à exécuter. Les élèves se disent consultés davantage dans le domaine des "modes d'évaluation" de leurs travaux que dans celui des méthodes pédagogiques ou des contenus de cours.

L'élève du cégep et la répartition des pouvoirs. La majorité des élèves considère que le pouvoir de décision dans leur collège est centré aux mains de l'administration: les professeurs ne sont pas perçus comme détenant un pouvoir bien plus grand que le leur. Quant au groupe dont le pouvoir devrait se voir accru, c'est moins celui des professeurs que celui des administrateurs et des élèves. Toutefois, les élèves pensent que ce sont les enseignants qui devraient "détenir dans l'avenir le pouvoir de décision dans l'application du régime pédagogique dans le cégep"... davantage, en tout cas, que la direction du collège, le conseil d'administration et le ministère de l'Education. Les élèves ne croient pas être considérés par les autres groupes du collège comme des "interlocuteurs valables": c'est là le facteur principal, selon eux, du faible degré de leur participation aux décisions concernant la vie collégiale dans son ensemble.

Type de document: Rapport d'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (326).

Remarque: Les deux premiers volumes de la recherche livrent de façon descriptive les résultats de l'enquête, alors que le troisième volume croise entre elles certaines variables.

98. BLANCHET, Daniel (et autres). Rapport du Comité sur la formation générale, Montréal, Cégep de Maisonneuve, juin 1975, 40 pages.

Collégial. Formation fondamentale. Formation générale. Interdisciplinarité. Objectifs. Philosophie de l'éducation. Rôle de l'enseignant. Valeurs.

Rapport d'un comité chargé par la Commission pédagogique du Collège de Maisonneuve de définir "la notion de formation générale et de faire des recommandations précises et concrètes afin d'améliorer la qualité de l'enseignement au collège".

La première partie du document tente de cerner la notion de formation générale, telle qu'elle apparaît dans les différents rapports officiels sur l'enseignement collégial, de 1964 à 1974 (Rapport Parent; Rapport Roquet; Rapport Paré; Rapport Rioux;

Rapport Nadeau). Cette notion semble "un lieu extraordinaire de confusion". S'il s'avère facile de préciser les objectifs de la formation professionnelle, il n'en va pas de même de la formation générale.

La deuxième partie du rapport analyse les résultats d'un sondage effectué auprès du milieu dans le but de saisir sa perception de la formation générale. A cet effet, un questionnaire a été distribué à toutes les composantes du collège ainsi qu'aux parents des élèves. Chez les professeurs, il semble qu'on trouve insuffisante la formation générale assurée par le collège; à ce point de vue, professeurs et élèves sont unanimes. Les enseignants du général désireraient, entre autres, des liens plus serrés entre les différents cours offerts par le collège et, comme les autres instances interrogées, considèrent que les "contenus de cours" demeurent le "principal lieu de changement possible" de la formation.

Après avoir examiné la documentation officielle sur le sujet et analysé les résultats du sondage, les auteurs s'"essaient" ensuite à une définition éclectique de la formation générale: celle-ci doit répondre au besoin du développement intégral de la personne, "elle se doit de proposer à l'étudiant des moyens précis de lutter contre l'aliénation sous toutes ses formes et d'accéder à la maîtrise maximale de sa vie". Toutefois, la formation générale de l'étudiant "relève de la responsabilité de chacune des personnes travaillant au collège, à commencer par l'étudiant lui-même et, en particulier, de tous les professeurs quelle que soit leur spécialité (...) tout professeur du collège est autant un éducateur à part entière qu'un spécialiste engagé à temps complet".

Parmi les recommandations émises à la fin du document, certaines proposent de favoriser les "échanges" entre professeurs de diverses disciplines, de même qu'entre les professeurs et les autres composantes de l'établissement, afin qu'il se crée davantage de liens susceptibles de concourir à l'atteinte des objectifs d'une véritable formation générale de l'élève. Enfin, on recommande que les enseignants, quelle que soit leur discipline, "participent le plus possible aux activités organisées par le collège en vue d'informer les nouveaux étudiants des moyens que le cégep leur offre pour bâtir leur avenir".

Le document se termine par la présentation succincte d'un projet pour l'année suivante, constituant ainsi une "suite logique" de la présente recherche.

Localisation: C.A.D.R.E. (5061)

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

99. BLONDIN, Bertrand et BORDELEAU, H-Paul. Les Attitudes et les attentes à l'égard du cégep de St-Jérôme. St-Jérôme, septembre 1976, 5 volumes et un condensé.

Collégial. Attitudes et attentes. Compétence de l'enseignant. Enquête. Participation. Pédagogie, Perceptions. Relations professeurs-élèves.

Rapport d'une enquête effectuée au Cégep de St-Jérôme, auprès des populations interne et externe dans le but de connaître les attitudes et les attentes de ces populations vis- à-vis des principaux aspects de la vie collégiale, tels que perçus par elles. L'échantillon, jugé représentatif par les auteurs, réunit 391 informateurs "internes" et 1261 répondants "externes".

L'instrument: un questionnaire dont les questions, à deux exceptions près, sont fermées. Pour les informateurs externes, ce questionnaire a été posté à 2750 personnes. L'enquête a eu lieu en 1975-76.

Concernant les professeurs, on en arrive aux constatations suivantes: 36% des professeurs ont un diplôme de 2e ou 3e cycle universitaire; 81.8% ont moins de 10 ans d'expérience dans l'enseignement. Ce qu'on leur reproche surtout: "leur peu de relation avec l'école secondaire; leur manque d'objectivité dans leur évaluation du travail étudiant". On souligne aussi le "manque de supervision sur leur travail par l'administration du cégep". A l'intérieur du collège, on leur reproche leur "peu d'engagement dans le milieu régional et leur faible participation à la vie du cégep".

Parmi les commentaires libres, 10.5% se rapportent aux professeurs: 33% soulignent leur manque d'"éthique professionnelle", 31% leur "incompétence". On recommande, entre autres, un contrôle efficace de la Direction des services pédagogiques sur les cours donnés au collège: leurs objectifs, leurs méthodes et leurs contenus. Cela s'avérerait particulièrement urgent en Philosophie et en Assistance sociale. On recommande aussi "des journées pédagogiques périodiques pour permettre aux professeurs de réfléchir sur les relations professeurs-étudiants et les activités de perfectionnement."

Localisation: C.A.D.R.E. (no 4283).

Type de document: Rapport d'enquête.

100. BLOUIN, Rodrigue (et autres). Rapport de recherche sur la pédagogie en philosophie, Sherbrooke, Cégep de Sherbrooke, mai 1978, 52 pages.

Collégial. Apprentissage. Attentes des enseignants. Enseignement de la philosophie. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Professeurs de philosophie. Valeurs.

Analyse des résultats d'une enquête effectuée par une équipe de professeurs de philosophie du collège de Sherbrooke auprès de leurs collègues de département. Cette enquête portait sur les aspects suivants de l'enseignement de la philosophie: l'acquisition des connaissances par l'étudiant, la compréhension de ces connaissances et leur évaluation; les objectifs poursuivis par les professeurs de philosophie; les situations d'apprentissage et les manuels utilisés pour cet apprentissage.

C'est en s'inspirant des principes taxonomiques de Bloom que les chercheurs ont essayé de dégager diverses pratiques existant dans leur département. Le but de la recherche était d'évaluer le matériel didactique et les diverses situations d'apprentissage propres aux quatre cours communs de philosophie, afin d'"améliorer la méthodologie de l'enseignement" de cette discipline. Les données de base de l'analyse ont été fournies par des questionnaires et les plans d'étude des professeurs concernés. Dix-sept professeurs de philosophie ont répondu au questionnaire (sur un total de 32).

La compilation des données révèle, entre autres, que les professeurs de ce département présupposent chez les élèves un "savoir déjà acquis" à leur arrivée au collège. Par rapport aux connaissances à transmettre, on note chez les répondants un intérêt prédominant pour les questions d'"ordre formel". Leurs attentes vis-à-vis des élèves "débordent" toutefois "le cadre strict de l'acquisition des connaissances". Pour transmettre ces connaissances, les professeurs de philosophie procéderaient en trois étapes, celles-ci se chevauchant la plupart du temps: l'une dite de "transposition", une autre d'"interprétation" et la dernière, d'"extrapolation". L'"extrapolation" semblerait de loin l'étape la plus difficile: "curieusement, les difficultés concernant la transposition sont d'ordre terminologique, alors qu'elles sont formelles pour l'interprétation et l'extrapolation".

Après l'analyse des données recueillies par leur questionnaire, les auteurs se sont ensuite penchés sur les plans d'étude de leurs collègues afin d'établir un "inventaire des objectifs poursuivis" dans ces cours, de même qu'un classement de ces derniers. En même temps qu'ils présentent les résultats de leur analyse, ils y vont de quelques recommandations (26

en tout) visant "l'amélioration des situations d'apprentissage" et de la pédagogie en général des cours de philosophie. Ces recommandations seront reprises en conclusion dans les dernières pages du document; conclusion qui aura été précédée d'une "appréciation des situations d'apprentissage et des manuels locaux utilisés par le département de philosophie".

Remarque: En appendice: copie du questionnaire; présentation d'un projet d'expérimentation pédagogique du département de philosophie.

Localisation: C.A.D.R.E. (7702).

Type de document: Rapport d'enquête.

101. BORDELEAU, Patrice. "Au cégep de Maisonneuve, les leçons d'un échec", in Prospectives, Vol. 12, no 2, avril 1976, pp. 100-104.

Collégial. Climat. Expérimentation pédagogique. Humanisation de l'enseignement. Insatisfaction des enseignants. Interdisciplinarité. Motivation des enseignants. Multidisciplinarité. Norme 1/15.

Relation d'une expérience d'enseignement multidisciplinaire (ou interdisciplinaire) tentée au cégep de Maisonneuve, durant l'année scolaire 1974-1975 et s'adressant à 140 élèves inscrits en sciences humaines. Le projet réunissait une douzaine de professeurs de philosophie, de français et de sciences humaines.

L'auteur, après avoir esquissé l'historique du projet, en donne la définition, énonce les objectifs visés, les disciplines impliquées, les catégories d'élèves concernés, les activités prévues et telles qu'elles se sont déroulées au cours des deux sessions d'expérimentation, ainsi que les difficultés qui ont émergé en cours de route.

Parmi les raisons qui ont présidé au lancement de ce projet, on voulait remédier à certaines "lacunes" du régime pédagogique, comme le morcellement des connaissances, "l'éparpillement des énergies", la redondance de certains contenus de cours. Par ricochet, on pensait du même coup humaniser davantage le climat général, les relations professeurs-élèves, stimuler les uns et les autres tout en redonnant à plusieurs la motivation depuis longtemps disparue.

L'expérience s'est avérée un échec. Elle aura duré moins de temps que prévu et rencontré plusieurs obstacles. Au compte

des difficultés rencontrées, on souligne les trop longues négociations entre le syndicat des professeurs et l'administration, la méfiance s'installant chez les uns comme chez les autres, le non-respect de la norme 1/15 — nécessaire pour ce type d'expérience — ne plaisant ni aux uns ni aux autres. Le fait aussi que les élèves de sciences humaines aient été embrigadés de force dans l'expérimentation n'a pas aidé au plan de la motivation. Quant aux professeurs impliqués, ils se sont vite repliés sur eux-mêmes devant la méfiance des uns et l'apathie des autres, renforçant ainsi l'une et l'autre. A l'intérieur de l'équipe, un malaise s'est installé: la moitié s'est désistée en cours de route, annulant par le fait même l'expérience. La raison de ce schisme est que l'on n'est pas parvenu à s'entendre sur l'application des objectifs, lesquels pourtant avaient suscité le consensus du groupe expérimentateur au départ.

Suivant l'auteur, l'obstacle principal à la réalisation de l'expérimentation réside dans la rivalité des différentes disciplines: "... cependant, nous aurons appris qu'il n'est pas facile de réconcilier les "frères ennemis" que sont les disciplines scolaires, chacune revendiquant traditionnellement ses propres démarches mentales et restant farouchement attachée à ce qu'elle considère être son domaine exclusif".

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Rapport d'expérimentation).

102. BOUCHER, Raymond, "Le Collège-bibliothèque", in Colloque 1970, Montréal, Fédération des cégeps, 1970, pages 103-121.

Collégial. Audio-tutorat. Bibliothèque. Exposé magistral. Méthodes pédagogiques. Philosophie de l'éducation. Rôle de l'enseignant.

Exposé fait par l'auteur lors du colloque de la Fédération des cégeps, tenu à Montréal les 26, 27 et 28 février 1970 et qui avait pour thème "le développement des cégeps dans la société québécoise". L'auteur, s'inspirant d'ouvrages et d'expériences américains dénonce quelques-uns des maux dont souffre le système d'enseignement québécois: l'enseignement est dépersonnalisé parce que l'enseignant, consacrant la majeure partie de son temps à donner des exposés magistraux, ne peut avoir de contacts vraiment humains avec les élèves; les vrais maîtres se font rares et les nouveaux professeurs sont obligés de construire chacun leur cours; le "groupe-classe est "mal ajusté" à

la réalité scolaire: il ne tient pas compte des besoins des élèves et de leurs différences individuelles; les programmes d'étude sont trop rigides; le coût de l'enseignement supérieur croît sans cesse.

La solution à tous ces maux: le "collège-bibliothèque". "Pédagogiquement, le collège-bibliothèque est essentiellement basé sur l'étude personnelle de l'étudiant guidé par le professeur qui lui enseigne comment acquérir le savoir transmis par une grande variété de media". La formule pédagogique idéale à l'intérieur de ce type de "collège": l'"audio-tutorial". Dans cette conception de l'enseignement, l'exposé magistral est éliminé parce qu'il renforce la passivité de l'élève. L'"audio-tutorial repose lui sur une communication enregistrée sur ruban par le professeur à l'intention de l'étudiant": ce message lui sert de guide dans un programme d'apprentissage respectant son rythme. L'accent est donc mis sur "l'acquisition du savoir par l'étudiant plutôt que sur l'enseignement". Ce qui permet aux professeurs de donner moins de cours et davantage de travaux personnels aux élèves, dont ils peuvent maintenant s'occuper réellement. Le cours magistral, relégué à un rang inférieur dans la hiérarchie des méthodes pédagogiques, n'est plus "qu'une des sources du savoir".

Pour l'auteur, il s'agit de "toute une mentalité à changer: "le nouveau rôle du professeur dans le collège-bibliothèque, c'est d'être non plus dispensateur du savoir, mais le guide expert de l'étudiant dans les vastes domaines des sciences et des ressources accumulées dans la bibliothèque. Il devrait être non seulement un spécialiste dans son domaine mais avoir des connaissances bibliographiques approfondies. Il devrait connaître à fond les sources écrites ou enrégistrées sous les formes les plus variées ainsi que les ressources de la bibliothèque de l'institution, leur contenu et leur niveau. De plus, le professeur devra connaître les qualités des divers moyens de communication par rapport aux différences individuelles des étudiants et aux exigences des diverses disciplines..."

Comment va s'opérer cette réforme de l'enseignement au collégial? On peut en laisser l'initiative aux enseignants... "mais la majorité des professeurs n'ont pas été préparés à utiliser une telle formule". La solution idéale: "restructurer toute l'organisation pédagogique et aménager les locaux en fonction des besoins précis de la formule collège-bibliothèque". L'auteur consacrera d'ailleurs plusieurs pages à exposer un modèle d'aménagement de locaux propice à "l'audio-tutorat".

Type de document: Communication

Localisation: C.A.D.R.E. (1846).

Remarque:Le présent document fait partie d'un dossier rassemblant toutes les conférences et discussions du colloque de 1970

de la Fédération des cégeps et intitulé: Le Développement des cégeps dans la société québécoise; colloque 1970.

103. BUREAU-BRIEN, Madeleine (et autres), Techniques infirmières: une démarche locale d'analyse du programme d'enseignement, Sherbrooke, Cégep de Sherbrooke, juin 1979, 208 pages.

Collégial. Attitude de l'enseignant. Besoins de l'élève. Bilan. Comportement de l'enseignant. Formation de l'élève. Interdisciplinarité. Liberté pédagogique. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Orientation. Philosophie de l'éducation. Professeurs de techniques infirmières. Programme. Rôle de l'enseignant.

Rapport faisant "état de travaux réalisés dans le cadre d'une démarche d'analyse du programme de techniques infirmières, effectuée au Collège de Sherbrooke de 1974 à 1976".

Les premières phases du processus d'analyse ont révélé, entre autres, que les professeurs de ces techniques ignoraient, la plupart du temps, ce que faisaient leurs collègues en classe, les contacts entre enseignants étant peu nombreux; elles ont révélé aussi que le programme de techniques infirmières "prennent l'allure d'une juxtaposition de morceaux en pièces détachées auxquels il faut trouver une ligne directrice, un schéma intégrateur explicitant les interrelations entre eux"...

Le bilan que trace la première partie du rapport sur le programme "actuel" (1976) découle de l'examen systématique de chacun des cours de la concentration: leurs objectifs, leur contenu. Il est précédé de quelques observations d'ordre général portant sur l'orientation d'ensemble du programme 180, son orientation pédagogique et la fonction de travail visée par la formation du programme. L'orientation pédagogique du cours de techniques infirmières se voulait innovatrice, l'élève devenant l'agent principal de son apprentissage et le professeur un guide attentif et une personne-ressource lui "fournissant des moyens d'apprendre". Or, il s'agit là d'un idéal à atteindre; l'application de ces principes semble moins aisée que leur reconnaissance, si unanime soit-elle! L'élève n'est pas préparé à se prendre en charge. Le nombre élevé de professeurs enseignant cette discipline rend difficile un cheminement commun. Le temps qu'un élève met à achever le programme ne permet pas à chacun d'aller suivant son rythme.

Quant à la grille de cours, les auteurs concluent que tous les éléments de base d'une bonne formation professionnelle paraissent figurer au programme; les problèmes majeurs résident dans

le "faible degré d'intégration et d'articulation de ces éléments" et dans le peu de concertation entre les professeurs des diverses disciplines. Pour pallier le faible degré d'intégration, le rapport suggère d'abord de réorganiser le programme autour d'une "dimension santé" et d'une "dimension maladie". On propose ensuite de "structurer les principaux contenus autour d'un schème intégrateur". Le rapport se termine par "quelques observations sur l'évolution résultant notamment de son transfert des hôpitaux vers les cégeps, à la fin des années 60". Compte tenu de cette évolution, les professeurs doivent s'adresser maintenant à des élèves plus jeunes; certains cours, dispensés jadis par les professeurs de "nursing", le sont aujourd'hui par des enseignants d'autres concentrations; la préparation des enseignants n'est plus la même: autrefois, les "moniteurs" faisaient partie du personnel déjà en place dans un établissement hospitalier; aujourd'hjui, on demande aux professeurs "de posséder un diplôme de 1er cycle universitaire" ou d'avoir "une formation pédagogique doublée d'une expérience clinique valable".

Dans leur conclusion, les auteurs soulignent que leur analyse a permis aux enseignants d'effectuer déjà quelques changements dans leurs comportements et leurs attitudes. Ainsi, certains professeurs ont entrepris d'améliorer leur contenu de cours et ils échangeraient davantage avec leurs collègues des autres disciplines. Cependant, les enseignants du département des techniques infirmières désirent "que tout changement à incidence majeure soit choisi volontairement par eux et non pas imposé, qu'il soit planifié et progressif, qu'il réponde aux besoins spécifiques et particuliers de leur milieu d'enseignement". Bref, la démarche d'analyse entreprise par les professeurs du département fut une "expérience unique" qui permit aux enseignants de s'approprier le programme et d'en découvrir les forces et les faiblesses.

Type de document: Rapport d'évaluation

Localisation: C.A.D.R.E. (8386)

Remarque: Plusieurs textes en appendice présentent des plans de cours, des "esquisses" de contenus de cours ou des schémas et tableaux en rapport avec des contenus de cours.

104. CARLOS, Serge. Recherche sur la tâche des enseignants du collégial, Québec, ministère de l'Éducation, septembre 1974, 158 pages.

Collégial. Attitudes des enseignants. Enquête. Norme 1/15. Perception. Rôle de l'enseignant. Satisfaction des enseignants. Tâche des enseignants.

Cette recherche constitue un "tiré-à-part" du rapport de la Commission d'étude sur la tâche des enseignants du collégial. Elle fut commandée par cette commission au Centre de sondage de l'Université de Montréal.

Le rapport comprend deux parties:

1) la description qualitative et quantitative de la tâche, les attitudes et les perceptions des enseignants composent la partie "descriptive";

2) les corrélations entre les diverses composantes de la tâche et "les fondements les plus importants de la satisfaction par rapport à la tâche" forment la partie "analytique".

La recherche est basée sur un sondage effectué auprès de 1289 professeurs de 37 collèges (l'échantillon initial était de 2774 professeurs).

La description qualitative de la tâche

Les questions posées faisaient ressortir cinq aspects de la tâche d'un enseignant: "la planification à long terme de l'enseignement; la préparation à court terme; la présentation de l'enseignement; l'évaluation de l'enseignement et les activités connexes."

La tâche des enseignants présente un "tronc commun" quant à deux des aspects précédents: la préparation à court terme et la présentation de l'enseignement. Il semble que la plupart (60%) des enseignants mettent l'accent sur ces deux aspects de leur tâche. Quant aux autres points, ils constituent les différences entre les tâches, "l'univers variable". Toujours au point de vue qualitatif, l'auteur décrit dix "dimensions" de la charge d'enseignement:

- les pratiques liées à l'exposé magistral;
- les activités d'évaluation de l'apprentissage;
- les laboratoires et travaux pratiques;
- la simulation de travaux pratiques;
- les stages;
- le tutorat;
- la préoccupation par rapport aux "phénomènes purement pédagogiques";
- les activités "centrées sur le contenu de l'enseignement;
- l'utilisation de moyens audio-visuels;
- les réunions, les comités, l'administration.

L'auteur conclut, relativement à ces dimensions, qu'il n'existe pas de modèle unique de description de tâche, mais que l'ensei-

gnant combine ces différents modèles dans la construction de sa tâche.

Les éléments quantitatifs de la tâche

L'auteur établit des statistiques concernant les "composantes lourdes" de la tâche:

- la moyenne des heures/semaine de cours:
  12.2 (hiver 74)
  incluant exposé magistral, laboratoire, stages.

- la taille des groupes:
  Cours théoriques: 27.1 élèves
  laboratoires: 24.8 "
  stages: 18.9 "

- le nombre de cours dispensés:
  1 seul: 36% des enseignants
  2 cours: 32% " "
  5 ou plus: 5.5% " "
  en moyenne: un enseignant donne deux cours différents dans cette session (hiver 74)

- la charge supplémentaire (éducation permanente):
  22% des enseignants ont une charge supplémentaire.

Les conclusions:

Les trois composantes lourdes de la tâche sont "complémentaires" l'une de l'autre: plus un enseignant donne d'heures de cours, ou plus il dispense de cours différents, moins il a d'élèves. Cependant, il ne s'agit pas là d'un système précis de distribution des tâches (un enseignant qui donne beaucoup d'heures de cours peut aussi donner plusieurs cours différents).

Parmi les cinq catégories de tâche développées lors de la description qualitative de la tâche, "la présentation de l'enseignement" apparaît comme la plus privilégiée dans l'exercice professionnel des enseignants. C'est sur cet aspect de la tâche que les enseignants semblent mettre le plus de temps... même en période de vacances, où on aurait pensé que la préparation à long terme aurait reçue une attention particulière.

Les attitudes et opinions

En général (dans 80% des cas), la distribution des tâches est faite ou en assemblée générale de département, ou par le chef de département seul ou après consultation avec chaque professeur, ou par un comité ad hoc dans le département. Le tout suivant des critères "assez démocratiques et diversifiés": le nombre d'heures d'enseignement; le nombre d'heures et d'élèves; les intérêts personnels de chaque professeur; le nombre de

cours différents dispensés par le même professeur; la spécialisation ou la lourdeur d'un cours particulier; le nombre de fois où un cours est répété dans la session; l'ancienneté; la formule pédagogique employée par le professeur (tutorat, exposé magistral).

L'auteur fait observer toutefois que la distribution perçue comme idéale par les enseignants s'éloigne "sensiblement" de l'état réel des faits. Ainsi, les enseignants hiérarchiseraient de cette façon les critères de la détermination des tâches: le nombre de cours théoriques ou de laboratoires et le nombre total d'élèves; la méthode pédagogique utilisée et la matière enseignée; les formes d'encadrement et d'évaluation des élèves; les activités régulières de perfectionnement; les tâches techniques nécessaires à l'enseignement; la participation à l'administration ou à l'organisation du département; le nombre de fois où un cours de laboratoire a été assuré par le professeur dans le passé; la participation aux activités parascolaires du cégep (jugée peu importante).

La satisfaction

Par rapport à la tâche, la majorité semble satisfaite. On relie la satisfaction à l'application de la norme 1/15: plus on considère la norme provinciale, plus on paraît insatisfait; ceux pour qui la tâche est d'abord l'affaire du département sont très satisfaits (92% sont satisfaits). L'auteur note que "la satisfaction par rapport à la tâche va de pair avec la satisfaction générale au travail". On est satisfait aussi des relations professeurs-élèves et des relations entre collègues du même département.

Toutefois, les relations des enseignants et des administrateurs semblent amener beaucoup d'insatisfaction chez les enseignants qui reprochent aux administrateurs de les tenir, eux et les élèves, loin du pouvoir. Une minorité très importante est mécontente de l'anonymat et de l'impersonnalité des relations humaines à l'intérieur du collège.

Par rapport aux ressources, on est satisfait, dans l'ensemble, de la bibliothèque, des laboratoires, de l'équipement sportif; on est insatisfait de l'organisation de l'espace et très insatisfait des soutiens à l'enseignement (assistants, instruments, perfectionnement).

Par rapport à la profession, la satisfaction paraît très grande à première vue quant aux aspects suivants: la charge, le salaire, l'autonomie, la variété des activités, le temps libre; toutefois, pour 46% des enseignants, le travail est source "de fatigue et de stress". La moitié des enseignants affirment manquer de temps "pour faire de la recherche à l'intérieur de leurs fonctions". Plusieurs soutiennent ne pas avoir assez de temps pour étudier dans leur spécialité. La très

grande majorité est consciente du "haut rôle social" de la profession d'enseignant, mais plusieurs déplorent le peu de valorisation dont jouit la profession dans la collectivité non collégiale.

En général, on se reconnaît engagé dans sa profession, plusieurs allant même jusqu'à alourdir leur charge, sans rémunération supplémentaire.

Structures générales de la tâche

L'auteur établit plusieurs corrélations entre les différents aspects de la tâche étudiée: les "composantes lourdes", les catégories générales de la tâche et les dix dimensions. Parmi les corrélations:

- les professeurs qui mettent l'accent sur les laboratoires, les stages ou la simulation d'activités ont généralement les plus petits groupes d'élèves, mais plus d'heures de cours;
- "l'utilisation de l'audio-visuel est le fait de ceux qui consacrent plus de temps à la planification à long terme..."

La tâche et les caractéristiques des enseignants

"En somme, mises à part quelques relations factices et quelques relations triviales, l'analyse ne peut que fournir la conclusion que, parmi les variables retenues, la discipline est le fil conducteur de compréhension des variations des diverses facettes de la tâche... et non les caractéristiques contextuelles de l'enseignement ou les caractéristiques professionnelles de l'enseignant..."

Les sources de la satisfaction

La satisfaction repose "sur la possibilité de participer à la répartition des charges au niveau le plus près de l'enseignant, soit celui du département".

Le plus haut niveau de satisfaction face à la tâche se retrouve chez les enseignants de biologie, de physique, d'éducation physique et des arts; le moins haut niveau, chez les enseignants de techniques infirmières, biologiques, artistiques, physiques et de philosophie.

Une certaine tendance à la polarisation se dessinerait: le plus haut niveau de satisfaction se retrouverait au secteur général, le plus bas, au secteur professionnel.

"Il est clair que la satisfaction par rapport à la tâche n'est pas un produit à l'état pur de l'expérience vécue de la tâche.

Si les éléments objectifs ont une importance comme causes de la satisfaction exprimée, c'est sûrement à travers un filtre que seules des analyses plus poussées pourraient nous révéler".

Remarque: En appendice: le questionnaire et des tableaux divers.

Localisation: C.A.D.R.E. (3924).

Type de document: Rapport d'enquête.

105. CEGEP BOIS-DE-BOULOGNE, Bois-de-Boulogne '85, Montréal, 1979, 2 volumes.

Collégial. Besoins de l'élève. Enseignement modulaire. Formation intégrale. Multidisciplinarité. Objectifs. Philosophie de l'éducation. Programmes. Projet éducatif. Rôle de l'enseignant.

Rapport présentant le "plan de développement" du Collège Bois-de-Boulogne pour les années 1979-1985. Le premier volume traite du "projet éducatif" envisagé pour les prochaines années; le second étudie les répercussions, sur le développement des programmes d'études, de la diminution de la clientèle jeune du collège et de l'augmentation de la clientèle adulte.

Le modèle éducatif prôné dans le premier volume fait de l'élève le centre de l'acte éducatif: c'est sa formation intégrale que doit viser le cours collégial, de même que le plein épanouissement de sa personne. Poursuivre cet objectif veut dire pour l'éducateur qu'il se "centre sur les aspirations et les besoins de l'étudiant, sur l'expérience de développement et d'apprentissage qu'il effectue". Cela demande aussi que les éducateurs s'entendent entre eux "sur la façon de répondre à ces besoins et sur la façon de favoriser le processus général de formation dans lequel l'étudiant est engagé". Ces attitudes, exigées par le nouveau projet éducatif mis de l'avant dans ce document, demandent donc de la part des enseignants qu'ils mettent la primauté sur "l'unité de la personne intellectuelle, affective, physique, sociale de l'étudiant" et non sur la transmission pure et simple d'un savoir relié à la discipline enseignée. A cette fin, il importe donc "de redéfinir les activités éducatives dans une perspective de formation". Comment y arriver? C'est ce que le premier volume du rapport tente d'indiquer.

L'élève ne peut réussir à "intégrer harmonieusement" les différents apprentissages qu'il effectue dans le système actuel, où les disciplines sont plus ou moins cloisonnées et "les départements et les professeurs eux-mêmes travaillent d'une façon plutôt individualiste".

Or, parmi les causes qui font la bonne réputation de Bois-de-Boulogne, la qualité du corps professoral n'est pas la moindre: "la sélection d'un corps professoral de qualité et la mise sur pied très tôt d'activités de perfectionnement pédagogique, la publication de documents didactiques et le leadership de plusieurs professeurs à l'extérieur du collège (coordination des programmes, recherches, colloques, missions) furent des facteurs importants de cette réputation". C'est pourquoi un regroupement des professeurs, des professionnels et des élèves autour d'un programme de formation pourrait répondre efficacement au modèle éducatif proposé. Ce regroupement, modulaire, permettra au professeur de regarder en dehors de sa spécialité au lieu de s' y enfermer, "(minimisant ainsi) l'importance des problèmes extérieurs à son monde". La vie modulaire est vue "stimulante" pour l'enseignant: "le seul fait qu'un professeur puisse suivre un certain nombre d'étudiants pendant leur passage au collège, qu'il soit conscient des autres activités d'apprentissage de ces étudiants, qu'il connaisse leurs autres professeurs et leurs conseillers pédagogiques est déjà un acquis majeur et nouveau dont on mesurera plus tard tout l'impact. Déjà cependant on peut entrevoir l'effet prévisible sur la vie professionnelle du professeur et sur la vie départementale".

Commentaire: Seul le premier volume de ce rapport s'avère directement pertinent aux thèmes de la présente recherche documentaire. C'est pourquoi le deuxième volume, "prévoyant les choix à faire dans le développement des programmes d'étude", n'a pas été résumé ici.
Localisation: C.A.D.R.E. (8806).

Type de document: Présentation de projet (Rapport d'opération).

106. Cégep de la Gaspésie, Rapport final-Cours Philo. 201, Gaspé 1974, 9 pages.

Collégial. Audio-visuel. Enseignement individualisé. Enseignement de la philosophie. Expérimentation pédagogique. Exposé magistral. Méthodes pédagogiques. Personnalisation de l'enseignement. Rôle du professeur.

Rapport d'une expérimentation pédagogique ayant pour but l'individualisation de l'enseignement,... à l'intérieur d'un cours de philosophie (Cours 201). L'expérience a duré deux ans et s'est déroulée suivant plusieurs conditions: la formulation des objectifs s'est traduite en termes "psycho-moteurs" et "affectifs", plutôt que purement "cognitifs"; l'exposé magistral, s'avérant la moins efficace des formules pédagogiques, a été supprimé; le professeur est devenu un guide allant vers les élèves, suivant leurs besoins; l'élève a choisi le contenu de cours le plus approprié à ses intérêts et à ses besoins; les techniques audio-visuelles ont été mises de l'avant et leur usage fortement favorisé; la plus grande liberté de mouvement (heures et lieux de travail) a été accordée à l'élève; l'évaluation continue a remplacé l'examen final; le professeur a rencontré quelquefois les élèves en petits groupes.

Les résultats connus par l'expérimentation sont considérés comme "très valables" et "de beaucoup supérieurs à ceux rencontrés précédemment au niveau d'un enseignement de type magistral": l'élève a pu évoluer à son rythme personnel; le professeur, "libéré" de son rôle traditionnel d'informateur, a pu accorder une attention "individuelle" aux élèves et a été perçu moins comme le possesseur de la "vérité" qu'un guide bien intentionné à leur endroit. Quant aux moyens audio-visuels privilégiés au cours de l'expérience, on affirme que "les résultats obtenus en présentant l'information à l'aide de ces techniques sont supérieurs à ceux permis par l'imprimé".

Commentaire: Le fonctionnement proprement dit de l'expérimentation n'est pas développé dans ce document; seuls, les principes l'ayant guidée et les conclusions en découlant y sont esquissés.

Localisation: C.A.D.R.E. (4027).

Type de document: Rapport d'opération.

107. Cégep de Maisonneuve, Direction des services pédagogiques, L'évaluation des professeurs au Collège de Maisonneuve, Montréal, 1971, 2 volumes.

Collégial. Attitudes des enseignants. Compétence de l'enseignant. Département. Enquête. Évaluation de l'enseignant. Perception des étudiants. Relation professeurs-élèves. Satisfaction des élèves.

Rapport sur les différentes étapes du processus d'évaluation des enseignants du Cégep de Maisonneuve. La très grande partie de ce rapport (celle qui intéresse spécifiquement la présente recherche documentaire) expose une analyse "statistique sommaire des résultats" d'une "opération de mesure de la perception que les étudiants ont de leurs professeurs". Cette opération s'est effectuée à partir d'une échelle "composée de neuf critères": la compétence du professeur, la clarté de ses exposés, sa capacité de dialogue, son dynamisme, l'efficacité de sa répartition du temps, ses contrôles de l'apprentissage, sa façon de corriger, son respect de l'horaire et sa capacité de vérifier l'atteinte des objectifs de son cours. Ces critères ont servi de base à la construction d'un questionnaire auquel ont répondu les élèves du collège. L'analyse qui s'ensuit veut "vérifier quels critères déterminent l'évaluation générale (des professeurs) à l'intérieur de chaque discipline".

Les réponses au questionnaire révèlent les forces et les faiblesses des enseignants, selon les diverses disciplines enseignées au collège, relativement aux neuf critères énumérés précédemment. Elles permettent aussi de classer les départements par rapport à une moyenne globale. Ainsi, par exemple, les élèves "cotent leurs professeurs" comme eux-mêmes ils sont cotés par eux, c'est-à-dire entre 65% et 90%. Les réponses indiquent que la compétence et le respect de l'horaire constituent les points auxquels les élèves attachent le plus d'importance dans leur évaluation, ces deux points semblant même érigés en "pré-requis" dans leur perception; "sauf exception", les meilleurs prédicteurs du degré de satisfaction (donc des points demandant amélioration chez l'enseignant) sont des critères qui prêtent plus facilement à "l'intersubjectivité" et au jugement de valeur des élèves. Ces critères sont aussi "les plus susceptibles d'influencer le climat qui prévaut lors des périodes d'enseignement".

Quant aux distinctions que les résultats de l'enquête permettent d'établir entre les départements, citons le cas des départements de biologie, de chimie et d'informatique. Un des points "forts" des professeurs de ces départements est la compétence, tandis que leurs points "faibles" se retrouvent, entre autres, du côté des critères "dynamisme" et "dialogue". Fait à remarquer, les élèves se montrent aussi insatisfaits de la

qualité du dialogue dans des matières comme le français, la philosophie et les sciences humaines en général. Le département coté le plus faible dans cette évaluation est celui de l'informatique, alors que le plus fort est celui de l'éducation physique.

Commentaire: La majeure partie de ce dossier est constituée de documents d'information, de notes de services, de questionnaires d'évaluation, de tableaux, de graphiques, de lettres de présentration et d'un document intitulé: Analyse statistique sommaire des résultats de l'opération de mesure de la perception que les étudiants ont de leurs professeurs à l'aide d'une échelle composée de neuf critères. Ce document, couvrant à lui-seul tout un volume, s'avère le plus pertinent aux thèmes de la présente recherche et est le seul qui soit résumé ici.

Localisation: C.A.D.R.E. (80).

Type de document: Dossier (Rapport d'enquête).

108. Cégep de Maisonneuve. "Enseignement par équipes de professeurs", in Analogue, Cégep de Maisonneuve, 1971, pagination multiple.

Collégial. Attitude de l'enseignant. Bilan. Expérimentation pédagogique. Méthodes pédagogiques. Relations professeurs-professeurs. Tâche de l'enseignant. "Team-teaching".

Dossier rassemblant plusieurs articles rédigés par des professeurs du Cégep de Maisonneuve faisant le bilan d'expériences pédagogiques de "team-teaching", suite à la présentation du déroulement des activités et du cadre théorique autour duquel elles se sont articulées.

Parmi les avantages de ce type de formule pédagogique, il semble que la répartition des tâches à l'intérieur d'une équipe de team-teaching permette l'expression des points forts de chaque professeur. De plus, dans certaines circonstances, un professeur peut compter sur le soutien d'un collègue pour un groupe d'étudiants donné. Parce qu'il est confronté avec un ou deux autres collègues, l'enseignant se voit forcé de "donner le meilleur de lui-même". Cette émulation garantit en quelque sorte la qualité et l'efficacité de l'expérience: "dans l'enseignement individuel, en fait, le professeur n'est que rarement acculé à des contradictions majeures qui lui font prendre conscience de ses mensonges et de son hypocrisie. Comprends ou coule, tel est le comportement fréquent du professeur solitaire face à ses élèves. Or, la présence de collègues de même niveau

qui connaissent déjà les thèses défendues et qui peuvent soutenir de longues argumentations contradictoires suscite une ouverture d'esprit à leurs contradictions en même temps qu'elle favorise l'émergence de nouvelles hypothèses de recherche.

On range, au nombre des inconvénients révélés par l'expérimentation d'une telle méthode pédagogique, la difficulté pour un professeur de se construire un programme personnel. Aussi, la situation de confrontation de plusieurs professeurs s'adressant aux mêmes élèves a parfois engendré un certain malaise chez plusieurs d'entre eux. Le "team-teaching" demande une plus lourde charge de travail de la part de l'enseignant, et "si un département adoptait systématiquement ce genre de projet, chacun de ses professeurs devrait fournir une somme de travail plus grande que celle exigée dans la convention collective actuelle". Enfin, on souligne qu'il est parfois difficile d'établir un équilibre entre plusieurs professeurs d'une même équipe; cela relève peut-être plus d'un "instinct" que d'une technique particulière.

Localisation: C.A.D.R.E. (6021).

Type de document: Article de revue (Rapport d'expérimentation).

109. Cégep de Maisonneuve. Questionnaire sur les Services aux étudiants, Montréal, 1970, pagination multiple.

Collégial. Attentes des enseignants. Besoins des élèves. Enquête. Information. Perceptions des administrateurs. Perceptions des enseignants. Perceptions des élèves. Satisfaction des enseignants. Services aux élèves.

Rapport d'une enquête effectuée par le Collège de Maisonneuve auprès de ses élèves, de ses professeurs et de ses administrateurs, afin de connaître leurs perceptions des Services aux étudiants. Un questionnaire leur demandait ce qu'ils croyaient être les préoccupations des élèves en dehors de leurs heures de cours; de quel type de services ces derniers devraient bénéficier au collège; ce que représente pour eux le Service aux étudiants, ce qu'ils en savent; ce à quoi correspondent les activités reliées à certaines fonctions, comme celles de l'animateur de pastorale, du conseiller d'orientation, du responsable du loisir et des sports, de l'animateur des activités socioculturelles et des responsables des "Services collectifs"; si

ces postes répondent à un véritable besoin. On s'enquiert ensuite de la fréquence du recours des professeurs à ces différents services; de l'idée qu'ils ont des activités accomplies depuis le début de l'année scolaire par ces mêmes services; de leurs attentes vis-à-vis de ces services, de leurs insatisfactions face à leurs attentes et, enfin, de leur "vision globale" des Services aux étudiants.

Le document révèle les données brutes recueillies au cours de l'enquête auprès de chaque instance interrogée et présente une brève analyse. La majeure partie du rapport consiste en une liste de tous les commentaires énoncés à l'occasion du sondage par chaque groupe intéressé.

En général, les perceptions qu'ont les enseignants des Services aux étudiants s'avèrent assez floues. Toutefois, la plupart d'entre eux connaissent plus les services de pastorale, d'orientation et des sports que les autres. Plusieurs déplorent, en effet, un manque d'information sur les autres services (à part le service d'orientation). C'est là d'ailleurs la principale critique que formulent les professeurs à l'endroit des Services aux étudiants. Ils ne remettent pas en cause l'existence de ces services et considèrent que ces derniers doivent en premier lieu répondre aux besoins personnels des élèves, "s'intéresser à la vie étudiante dans le milieu".

Commentaire: Les avis des répondants étant extrêmement partagés, il devient très difficile de généraliser les résultats de l'enquête et d'en tirer des interprétations solides.

Localisation: C.A.D.R.E. (2742)

Type de document: Rapport d'enquête.

110. Cégep de Maisonneuve, "Rapport de la commission d'enquête sur la communication au Cégep de Maisonneuve", in Prospectives, nov. 1970, vol. 6, no 5, pp. 328-340.

Collégial. Anonymat. Attentes des élèves. Attitude de l'enseignant. Besoins des élèves. Climat. Communication. Compétence de l'enseignant. Enquête. Participation. Perceptions des élèves. Relations élèves-administrateurs. Relations élèves-professeurs. Rôle de l'enseignant. Satisfaction.

Rapport d'un comité du Collège de Maisonneuve dont le mandat était, en 1970, "de faire enquête sur les conditions et difficultés de la participation au collège, de recommander, à la lumière de ces études, de nouvelles règles du jeu aptes à redéfinir de façon plus adéquate les relations entre les trois groupes qui coexistent au collège". L'enquête s'est attardée à saisir les "tendances les plus caractéristiques" du milieu étudiant relativement à ses "communications" de même que les attentes étudiantes concernant la communication au collège. Il s'agissait, à partir de ces observations, de "dégager les implications que le tissu social en voie de formation chez les étudiants (pouvait) avoir pour la participation, les relations institutionnalisées avec les groupes professoral et administratif". Un questionnaire de sondage, rempli par 750 élèves, et des entrevues menées avec 70 représentants du milieu, de même qu'une étude faite par un spécialiste, ont permis la collecte des données de l'enquête.

Elèves, professeurs ou administrateurs, tous considèrent leur milieu comme "fragmenté en une multitude de petits groupes"; les élèves se perçoivent comme un groupe "effrité", "cloisonné" et "anonyme". Dans l'ensemble, toutes les composantes du collège se considèrent comme appartenant à un milieu "informe", "sans véritables lignes de forces", "amorphe", "complexe", "mobile". On est peu satisfait de l'atmosphère qui règne au collège. Les élèves communiquent peu avec les animateurs du cégep, dont une bonne part sont même inconnus d'eux; ils communiquent encore moins avec les administrateurs, dont ils ont en général une image négative; ces derniers sont vus comme ressources "répressives"; on a peu de contact avec eux et il semble qu'on n'en désire pas davantage. Pour l'élève, la salle de cours reste "le lieu privilégié d'échange et de communication"... du moins s'agit-il là d'un souhait exprimé. La réalité est un peu différente: "à l'heure actuelle, la qualité d'échanges, de relations humaines en classe est plutôt pauvre". Les méthodes actives laissent les élèves insatisfaits et semblent favoriser davantage l'oisiveté que les "rencontres en profondeur". Avec leurs professeurs, ils estiment que la communication est positive; qu'en général ces derniers se montrent ouverts aux échanges et à la discussion. Toutefois, pour répondre aux attentes des élèves, l'enseignant est confronté à un "double défi": "celui d'assurer une formation intellectuelle valable, d'une part; mais on lui demande également de susciter dynamisme et enthousiasme autour de la recherche intellectuelle de manière à rendre possible, pour ceux qui le souhaitent, un contact humain de qualité". L'élève pense que le professeur a le désir de relever ce défi, même si, à ses yeux, il n'y réussit pas toujours.

Quant à eux, les enseignants se demandent quelle attitude adopter avec les élèves: doivent-ils se limiter à un rôle de transmetteurs de connaissances ou "déborder le cadre pédagogi-

que"? Deux types d'enseignants coexistent au collège: ceux qui choisissent de se limiter aux "échanges pédagogiques" et ceux qui n'hésitent pas à privilégier des objectifs de type affectif. Certains obstacles toutefois s'opposent à un rôle, de la part de l'enseignant, tel que le souhaiterait l'élève: sa tâche ne lui laisse pas beaucoup de disponibilité pour ce faire et sa compétence "véritablement spécifique au service des étudiants" ne dépasse pas souvent sa seule "expérience de vie"...

Type de document: Article de revue (Rapport-synthèse de comité).

Localisation: C.A.D.R.E. (2392).

111. Cégep de Rimouski (Pierre Marcotte). Rapport du comité spécial d'étude sur l'évaluation de tâches au D.S.P., Rimouski, 1969-1970, 22 pages.

Collégial. Éducation physique. Évaluation. Profil de l'enseignant. Tâche de l'enseignant. Techniques infirmières.

Rapport-synthèse d'un comité chargé, par le conseil d'administration du Collège de Rimouski, d'"étudier le contenu d'une tâche d'enseignement et l'importance relative de cette tâche".

Les matériaux de base sur lesquels repose l'analyse ont été fournis par des entrevues et des réponses à des questionnaires surtout. L'étude s'est intéressée exclusivement aux départements d'éducation physique et de techniques infirmières.

La première partie du document rappelle les trois composantes d'une tâche d'enseignement: la préparation d'un cours, sa prestation et la correction des travaux, contrôles et examens, sans oublier le travail "clérical" s'y rattachant. Afin de mesurer la tâche de l'enseignant à partir de ces trois "indices", on établit un portrait-type du professeur du collégial: il est expérimenté, dispense deux cours à l'intérieur d'une session, cours qu'il a déjà donné antérieurement et qu'il répète une fois chacun à un autre groupe d'élèves. La pondération de ces cours: 3-0-3[1], ce qui donne douze heures d'enseignement par semaine. Ces douze heures se répartissent entre quatre groupes de trente élèves.

---

1. Trois heures de cours en classe, zéro heure de laboratoire et trois heures de travail personnel.

On explique ensuite, à partir de ce portrait-type, le système de pointage utilisé pour faire le calcul de la charge totale du professeur.

Ainsi, l'analyse révèle que les professeurs d'éducation physique accordent 50% de leur temps à la préparation et 45% à la prestation de leurs cours. Le professeur d'éducation physique s'écarte un peu du "portrait-type" en ce qu'il dispense seize heures de cours par semaine, dont huit sont répétées à un total de 267 élèves. Quant au professeur de techniques infirmières, son portrait se lit comme suit: c'est un professeur d'expérience, qui dispense une heure de cours théorique et quinze heures de clinique par semaine à 168 élèves.

Les écarts entre les différentes charges se situent au plan des professeurs pris individuellement et non au plan des départements.

Commentaire: Le but de ce document n'est pas d'analyser des tâches spécifiques mais de construire un instrument capable de les mesurer. L'analyse reste donc descriptive et "factuelle", l'auteur n'élaborant pas sur la charge des enseignants des départements étudiés. En fait, les chiffres avancés servent davantage à valider l'instrument de mesure lui-même qu'à étudier en profondeur l'écart entre les tâches des professeurs concernés.

Remarques: En appendice: tableau du pointage attribué aux préparations de cours, calculé par périodes pour l'ensemble des départements analysés; formulaire suggéré pour l'inscription et l'évaluation de la tâche d'un professeur; guide accompagnant le formulaire.

Localisation: C.A.D.R.E. (1732).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

112. Cégep de Rosemont, Des problèmes à Rosemont, oui, merci: rapport de la session de diagnostic des problèmes pédagogiques, Montréal, juin 1977, 87 p.

Collégial. Absentéisme. Conception de l'éducation. Enquête. Interdisciplinarité. Motivation. Opinion de l'enseignant. Participation. Pédagogie. Portrait de l'élève. Problèmes de l'enseignant. Relations professeurs-administrateurs. Relations professeurs-élèves. Rôle de l'enseignant.

Compte rendu d'une session de "diagnostic" des problèmes pédagogiques repérés dans 13 départements du Cégep de Rosemont, en 1977. En tout, 97 situations problématiques sont ressorties de cette consultation, mettant en lumière surtout des "difficultés de fonctionnement intellectuel" chez l'élève, "sa pauvreté d'expression" et de compréhension et "certaines carences du climat de travail au collège". C'est surtout ce dernier thème qui se trouve approfondi dans le document, deux équipes de travail sur quatre s'y étant penchées. Voici les principales conclusions auxquelles en arrivent les professeurs des 13 départements consultés.

1) La pauvreté d'expression et de compréhension des élèves.

Les élèves, en plus de présenter de sérieuses carences dans leur maîtrise de la langue maternelle, ne sont pas capables "d'une démarche intellectuelle logique": ils ont peine à se concentrer, n'arrivent pas à faire des liens entre différents savoirs, se débrouillent mal avec "l'abstrait" et manquent de curiosité intellectuelle; ils rebutent en général à l'effort, se découragent rapidement et "ne veulent rien savoir" de la mémorisation; leur manque de curiosité intellectuelle aboutit chez-eux à une "absence de culture générale"; quant à leur connaissance de la langue anglaise, il va sans dire qu'elle ne dépasse guère celle de leur langue maternelle.

Parmi la foule d'hypothèses envisagées comme causes de cette situation, les suivantes sont relatives aux enseignants: les professeurs ne se servent pas assez de la bibliothèque, donc ne donnent pas un bon exemple aux élèves; ils ne connaissent pas les oeuvres pertinentes à faire lire aux élèves; ils n'exigent pas assez d'élèves, ne les font pas assez lire à leur arrivée au cégep et cèdent trop facilement à leurs pressions; ils doutent de l'efficacité des programmes du secondaire; parfois ils démissionnent devant leur rôle d'éducateur.

Quelques solutions sont envisagées: rencontrer les professeurs du secondaire; faire un effort particulier dans toutes les matières pour le français écrit et parlé; abolir les tests objectifs; encourager les projets de recherche conjoints (professeurs et étudiants).

2) Le fonctionnement intellectuel des élèves.

Les élèves n'ont aucun goût et aucun sens de l'effort, aucun souci du détail; ils manquent de discernement et méconnaissent les "règles élémentaires de la logique"; ils ne vérifient pas des conclusions et ne sont capables que d'observations superficielles; ils oublient un cours sitôt qu'il est terminé; ils sont incapables de travail organisé, de résumer et de synthétiser; ils n'arrivent pas à dégager une loi d'un ensemble de

faits, à transposer et à généraliser... sinon que très maladroitement.

Parmi les causes possibles de cette situation retenues par les départements et touchant directement les enseignants on trouve la routine des professeurs, leur manque de multidisciplinarité, l'absence de contacts structurés entre collègues de différents départements, leur intérêt professionnel "limité par d'autres intérêts (side-lines)" et leur démission devant leur rôle d'"orienteurs" et d'éducateurs auprès des élèves.

Au nombre des solutions avancées pour remédier à ces problèmes: organiser des rencontres interdépartementales afin que les plans de cours de chaque enseignant tiennent compte des autres matières; organiser des "groupes de croissance" pour les professeurs; favoriser les échanges entre professeurs "sur les difficultés d'accès à certains groupes d'étudiants"; que le collège favorise la recherche en équipe chez les professeurs; que les professeurs suivent les cours d'autres professeurs, etc.

3) le climat de travail au collège.

On fait ici la distinction entre des problèmes d'éthique professionnelle, des problèmes de relations humaines, des problèmes pédagogiques et des problèmes de gérance.

Ainsi, plusieurs professeurs s'absenteraient sans justification de leurs cours; il y aurait un "manque de contacts" sérieux entre les élèves et les enseignants en dehors des heures de cours; plusieurs enseignants ne seraient pas intéressés à améliorer leurs démarches pédagogiques; on participe peu aux réunions départementales et syndicales; l'individualisme, le défaitisme, l'indifférence, la passivité et un sentiment d'impuissance caractériseraient beaucoup d'enseignants, de même que le laxisme et la "difficulté d'harmoniser les objectifs pédagogiques, syndicaux et les comportements administratifs". Au plan de la pédagogie, on assisterait à un "relâchement des exigences académiques (...) au nom d'une soi-disant nécessité de réévaluer la matière en fonction des capacités des étudiants, d'où une diminution du calibre des cours". Ce relâchement aurait pour effet premier le désintéressement et des élèves et des enseignants, ainsi qu'un laisser-aller commun aux deux groupes...

Parmi les causes possibles de ces problèmes reliées spécifiquement aux enseignants: les absences des professeurs ne sont pas suivies de sanctions; le milieu ne valorise pas le travail de l'enseignant; élèves et professeurs se méconnaissent réciproquement; les enseignants manquent de "techniques pédagogiques"; leurs initiatives sont bloquées par les contraintes administratives.

Quelques éléments de solution: un contrôle départemental et administratif accru; l'enseignement par tutorat; des campagnes de sensibilisation aux contraintes administratives; une participation des enseignants à des activités étudiantes; des rencontres collectives lors de journées d'accueil; un congé avec solde pour perfectionnement pédagogique; l'engagement de correcteurs; un "tableau d'honneur"; l'évaluation de l'enseignant; le travail interdisciplinaire; "la solidarité professionnelle (qui consiste à) ne pas admettre que les professeurs exigeants soient pénalisés".

Commentaire: Les quelque 50 pages d'appendice s'avèrent extrêmement pertinentes par rapport aux thèmes de la recherche documentaire. Il s'agit du détail de la perception des enseignants ayant participé à l'enquête, suivant chacun des départements consultés (Biologie, Chimie, Education physique, Informatique, Langues, Mathématiques, Techniques de secrétariat, Philosophie, Psychologie, Techniques administratives, Techniques d'aménagement, Techniques de laboratoire médical).

Localisation: C.A.D.R.E. (7391)

Type de document: Rapport de réunion.

113. Cégep de Rouyn Noranda, Comité de régie interne. Mémoire au Comité de régie interne du Cégep de Rouyn-Noranda au Conseil supérieur de l'éducation, Rouyn, décembre 1973.

Collégial. Département. Insatisfaction des enseignants. Norme 1/15. Participation. Perception de l'élève. Pouvoir de l'enseignant. Syndicat. Tâche des enseignants.

Trois thèmes sont traités dans ce mémoire: 1) la participation; 2) la polyvalence des programmes; 3) les prêts et bourses et le transport. Les deux premiers thèmes intéressent notre recherche documentaire.

La participation. - Les professeurs et les élèves accusent l'administration locale d'être une "marionnette" du M.E.Q. Ce qui crée un climat de méfiance de la part des professeurs à l'endroit de l'administration. Pourtant, ils jouissent d'une "très grande liberté académique"...

Il existe une véritable "lutte pour le pouvoir" entre la direction et le syndicat des professeurs. Ces derniers se disent insatisfaits des "organismes de consultation et de décision" du collège: la consultation est factice; les décisions, selon eux, sont déjà prises avant d'être discutées. La commission pédagogique est noyautée par le syndicat: elle sert plus de

terrain d'affrontement et de revendications qu'à des débats sur la chose pédagogique.

Les professeurs veulent que la commission pédagogique soit "exécutive", non consultative... C'est pourquoi ils se sentent "frustrés" lorsque le conseil d'administration n'exécute pas une recommandation de la commission. Or, les représentants des professeurs à la commission pédagogique sont souvent les mêmes que dans l'exécutif du syndicat. Il y a donc conflit d'intérêt. Les professeurs voudraient être majoritaires au Conseil d'administration, mais c'est au niveau du département surtout que leur participation doit être la plus efficiente.

La polyvalence des programmes. - La norme 1/15 nuit à la polyvalence des programmes. "Les professeurs du secteur professionnel ont également tendance à fuir comme la peste la mise en commun de leurs étudiants avec ceux des programmes généraux, même là où il serait tout à fait rationnel de la faire"... ce qui rend difficile, suivant les auteurs du mémoire, "la conciliation de l'objectif de la polyvalence (des programmes avec celui d'une répartition équitable des tâches...)".

Remarque: En appendice: répartition des charges d'enseignement et de la clientèle étudiante pour les années 1972-73 et 1973-74.

Localisation: C.A.D.R.E. (3681)

Type de document: Mémoire.

114. Cégep de Shawinigan. Les Professeurs du département Arts et Lettres analysent les résultats du sondage, Shawinigan, février 1972, 6 pages.

Collégial. Motivation. Participation. Personnalisation de l'enseignement. Philosophie de l'éducation. Relation professeur-élèves. Rôle du professeur.

Prise de position des professeurs du département des Arts et Lettres du Cégep de Shawinigan relativement à la pédagogie qu'ils ont décidé de pratiquer désormais. Les principes énoncés dans ce texte l'ont été à la lumière des résultats d'un sondage effectué auparavant par le collège auprès d'une centaine d'élèves, des membres du conseil d'administration et des différentes composantes de la vie collégiale. Après analyse des données par le département des Arts et Lettres, les professeurs de ce département se sont mis d'accord sur un mode de

fonctionnement nouveau, tenant davantage compte de l'élève et visant la personnalisation de l'enseignement.

Ainsi, dans une optique pédagogique axée sur l'élève et où ce dernier devient le principal agent responsable de son apprentissage, le professeur aura comme rôle celui de guide, de ressource. L'enseignement "s'adaptant à l'humain et non au chiffre perdu dans la foule", la relation professeur-élèves sera dorénavant définie autrement qu'en termes d'autorité du premier sur les seconds. Le professeur exercera "une autorité extrêmement discrète qui permette des attitudes de changement, une bifurcation vers la création et l'invention, une option vers l'enrichissement individuel, l'action concrète, le 'happening'".

Afin de favoriser chez l'élève une ouverture d'esprit, un épanouissement optimal, on préconise le décloisonnement des disciplines enseignées. "Les formules pédagogiques les plus propices à cette philosophie de l'éducation sont celles qui impliquent davantage l'étudiant dans son processus d'évolution". A cette fin, les professeurs du département ont décidé de diviser en trois sous-groupes d'élèves chacun de leurs groupes, rencontrant chaque sous-groupe une fois la semaine, pendant une heure. Les deux autres heures seront consacrées à une recherche personnelle par l'élève.

Cette forme d'enseignement s'apparente au tutorat. Elle doit créer un "climat détendu"; "mais, une telle démarche qui demande et trouve sans cesse son évolution doit bannir tout autoritarisme (surtout de la part du professeur) et tout dogmatisme, sans cela rien n'est possible".

Localisation: C.A.D.R.E. (307).

Type de document: Enoncé de principes.

115. Cégep de Sherbrooke, Document préliminaire de l'expérience globale, Sherbrooke, février 1971, 62 pages.

Collégial. Besoins des élèves. Enseignement modulaire. Evaluation des enseignants. Expérience globale. Innovation pédagogique. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Opinion de l'enseignant. Participation. PERPE. Philosophie de l'éducation. Portrait de l'enseignant. Rôle de l'administrateur. Rôle de l'enseignant. Structure.

Recueil de documents portant sur "l'Expérience globale" du Cégep de Sherbrooke. Parmi ces documents, nous trouvons des rapports de "sessions d'étude" du personnel administratif, des

chefs de département et des professeurs. C'est surtout le compte rendu des ateliers de la "session d'orientation" des enseignants qui intéresse la présente recherche.

L'"Expérience globale" est une tentative de redéfinition des buts du collège et des moyens pour parvenir à une fin bien précise: la "formation globale" de l'étudiant. "L'expérience globale, c'est définir une formation à partir de l'étudiant d'aujourd'hui et de ses besoins réels à court et à moyen terme; c'est définir une formation qui soit globale et ne néglige aucun aspect de l'étudiant; c'est définir une formation qui se coule au rythme d'un cheminement continu fait par l'étudiant lui-même". Ces définitions ont pour conséquences premières "la remise en question de tous les services et les structures du cégep afin qu'ils répondent davantage aux exigences des objectifs visés".

Les professeurs reconnaissent le bien-fondé de l'"expérience" et la validité de ses objectifs, mais ils aimeraient qu'on les consulte davantage avant de procéder à un quelconque changement dans le domaine pédagogique. Face à certains principes mis de l'avant par l'"Expérience globale", comme l'auto-évaluation des élèves, il semble que les enseignants sont loin de faire l'unanimité; pour plusieurs, cette auto-évaluation est irréaliste et "impossible". Quant à la "définition" préalable de l'élève de collège à laquelle il est nécessaire d'en arriver avant de démarrer l'expérience, les professeurs se disent incapables de la mesurer et jugent impossible, voire inutile, de s'y essayer: "il faut définir l'étudiant d'une orientation donnée avec ses besoins spécifiques (...) L'étudiant arrivant au cégep se définit comme ayant un minimum de pré-requis, un manque d'information, provenant souvent d'un milieu familial défavorisé, peu habitué à réfléchir et ne sachant pas trop exactement ce qu'il veut". Pour pallier un peu ce manque d'information, on préconise l'instauration de relations université-cégep-secondaire. A l'intérieur du collège, tous les enseignants semblent s'entendre pour se rencontrer et discuter "de tout ce qui est pertinent (...) pour s'assurer de la formation globale de l'étudiant". A cette fin, l'enseignement modulaire est envisagé positivement. Du moins, des rencontres entre professeurs enseignant à un même groupe devraient permettre d'aboutir à un "plan dans lequel la discipline de base aurait la priorité", les professeurs devant s'en tenir à ce plan. Les méthodes pédagogiques devraient permettre une "aération des programmes et des horaires des étudiants". La semaine "moyenne" devrait être de

45 heures, alors qu'actuellement, au collège, pour l'élève du général, elle se situe autour de 39 heures et 51 heures pour l'élève du professionnel. Afin de stimuler l'élève et favoriser son initiative, temps et matériel doivent être accrus. L'expérience du professeur et sa disponibilité sont des facteurs importants dans cette tâche. Son rôle doit être celui d'un animateur et, pour cela, il doit lui-aussi être motivé.

Bref, il ressort de la plupart des ateliers que les enseignants doivent se faire moins individualistes et travailler de plus en plus en équipe. Ils doivent modifier leurs attitudes face à la pédagogie: "la mentalité d'apprendre maintenant et de comprendre plus tard doit être abandonnée".

Dans son exposé (résumé au début du présent recueil) le directeur général du collège, Robert Sabourin, trace ainsi le portrait de l'enseignant, tel que souhaité par l'"Expérience globale": "(...) il est important que le professeur soit: animateur, créateur; conceptualisateur, pédagogue préoccupé de méthodologie, avec une capacité de diagnostics pédagogiques, d'évaluation globale, de mise en valeur; par sa capacité de mise en valeur: il se préoccupera des ressources et des qualités des étudiants (mise en situation, emploi de techniques d'apprentissage, projets de recherche, expérimentations diverses, etc.); par sa capacité d'évaluation, il analysera le comportement de l'étudiant à travers le cheminement exigé par son profil(...). Chez les professeurs, il faudra concilier le statut professionnel (liberté, promotion, prestige et sécurité) avec les exigences nouvelles de l'enseignement et de la 'formation intégrale' face à une société en rapide évolution (connaissances psycho-sociales, connaissances du milieu, etc.)".

Quant à l'évaluation des professeurs dans l'optique de la présente expérimentation, c'est au test PERPE qu'on semble vouloir confier de plus en plus cette tâche.

Remarque: En appendice: 1) Intégration du cégep dans le milieu à partir d'une expérience globale. 2) Expérience d'auto-évaluation au cégep de Sherbrooke. Voir au sujet de l'"Expérience globale", volume I, nos 16, 73, 80 et 81 et volume II, nos 115, 122 et 214.

Localisation: C.A.D.R.E. (169).

Type de document; Dossier.

116. Cégep de Trois-Rivières, Rapport statistique de l'enquête sur les buts institutionnels du Collège de Trois-Rivières, Trois-Rivières, 1975, 3 volumes.

Collégial. Attentes des enseignants. Attitudes des enseignants. Objectifs institutionnels. Opinions des enseignants. Statistiques.

Rapport d'une enquête effectuée au cégep de Trois-Rivières en 1975 auprès de diverses instances de la vie collégiale locale: élèves réguliers, anciens élèves, parents, professeurs, personnel de soutien, cadres supérieurs, cadres adjoints, professionnels et représentants du milieu socio-économique. L'enquête avait pour but de connaître les perceptions et les opinions de chaque groupe quant aux buts que devait se donner l'institution et ce, en termes de réalité et de désirabilité. A cette fin, un questionnaire proposait, à tous, 52 énoncés constituant autant d'objectifs à privilégier. Bien que les résultats ne soient donnés que sous forme graphique ou statistique, certaines données peuvent être isolées. Ainsi, on a colligé pour chaque groupe de répondants les énoncés qui n'ont donné lieu à aucun désaccord à l'intérieur du groupe, mais entre les autres groupes, les énoncés qui ont provoqué un désaccord à l'intérieur du groupe, mais pas entre les autres groupes et les énoncés qui ont suscité un désaccord non seulement à l'intérieur d'un groupe donné, mais entre tous les groupes interrogés.

Parmi les énoncés qui ont suscité un désaccord à l'intérieur du groupe des enseignants, mais pas entre les différents groupes, il y a les suivants:

- que l'étudiant maîtrise le langage audio-visuel;
- protéger les valeurs traditionnelles contre un changement peu justifié;
- que le collège participe à la solution des problèmes culturels, sociaux, économiques et politiques de la région;
- sensibiliser les étudiants aux problèmes sociaux;
- que l'étudiant soit l'agent principal de sa formation;
- assurer la participation du personnel aux prises de décision à tous les niveaux.

Certains objectifs, que les enseignants devaient privilégier en termes de "désirabilité", ont également suscité un désaccord à l'intérieur du groupe. Parmi ces objectifs, on a:

- amener l'étudiant à développer des qualités qui lui permettront d'assumer un leadership;
- que l'étudiant soit l'agent principal de sa formation;
- former des travailleurs utiles à la société de demain.

Quant aux objectifs suscitant un désaccord entre les groupes,mais pas à l'intérieur du groupe des enseignants, il y a les objectifs suivants:

- former des travailleurs utiles à la société de demain;
- développer les divers canaux d'information et de communication entre les groupes du collège;
- expérimenter de nouvelles formes d'enseignement;
- combattre l'anonymat du milieu.

Commentaire: Document très volumineux. A part les quelques conclusions citées, qui n'occupent que quelques pages du troisième volume, tout n'est ici que statistiques.

Type de document: Rapport statistique.

Localisation: C.A.D.R.E. (5044).

117. Cégep de Victoriaville, Rapport préliminaire du comité d'étude sur la vie collégiale, Victoriaville, avril 1972, 53 pages.

Collégial. Activité éducative. Attitudes. Innovation pédagogique. Mentalités. Opinions des enseignants. Opinions des élèves. Participation. Portrait de l'enseignant. Prospective. Relations administrateurs-professeurs-élèves. Structures. Tendances.

Rapport d'un comité formé d'administrateurs, de professeurs et des élèves, dont le mandat était d'étudier, à la suite d'une contestation étudiante survenue en mars 1972 au Cégep de Victoriaville, "les malaises sous-jacents, les problèmes de fond du cégep et de faire toute recommandation utile à son fonctionnement". Ce comité s'est divisé en quatre ateliers qui avaient à se pencher chacun sur un thème particulier: 1) la contestation étudiante de mars; 2) les structures du cégep; 3) l'analyse des comportements, des attitudes et des mentalités des différentes composantes du collège; 4) l'analyse des problèmes particuliers. Le matériel de base du comité comprenait des mémoires et des entrevues. Les ateliers en sont venus à plusieurs conclusions relatives à toutes les composantes du collège; nous ne retenons que ce qui concerne les enseignants.

Lors d'un congédiement de professeurs, les élèves ont manifesté leur désapprobation en contestant. A cette occasion, on suppose que les élèves ont trouvé un appui parmi le groupe des enseignants. Quelle fut l'optique des enseignants durant

ce conflit? Il est difficile de généraliser, ces derniers ne présentant pas, à ce sujet, un bloc monolithique. Quel- ques-uns partagent l'avis et approuvent le comportement des élèves, ne croyant pas comme eux à la "participation" telle que vécue au collège; d'autres se rangent du coté de l'administration ou se cantonnent dans une position intermédiaire "s'opposant à la fois à la contestation étudiante et à l'attitude de l'administration manifestée lors de la fermeture du cégep". La majorité des enseignants toutefois ne se croient pas concernés par la contestation étudiante; "ils croient qu'ils ne doivent pas prendre partie dans la contestation et se montrent plutôt satisfaits d'être payés à rien faire". D'une façon générale, ils ont offert cependant un "appui plus explicite aux étudiants contestataires qu'à l'administration". Cela vient peut-être d'une ambiguité quant à leur place exacte dans le collège: "les enseignants se considèrent employés par l'administration mais au service des étudiants".

Chez les enseignants, trois "tendances" semblent se dessiner de façon assez nette: une tendance "traditionnaliste", une tendance "révolutionnaire", une tendance "personnaliste".

La tendance traditionnaliste. - Cette tendance regroupe des enseignants qui accordent une "primauté à l'autorité hiérarchique", dont ils observent "scrupuleusement" les consignes, ayant de "fortes réticences" vis-à-vis de la participation étudiante à la vie départementale. Ces enseignants mettent l'accent, dans leur enseignement, sur la transmission des connaissances. Ils optent pour des méthodes pédagogiques traditionnelles et "sont portés à moins innover en pédagogie, voir à bouder les innovations de certains collègues". Ils favorisent moins le travail d'équipe et se montrent plus individualistes, participant peu à la vie collégiale. Certains d'entre eux semblent se comporter selon "la morale stoïcienne". D'autres ont horreur de toute idéologie et visent de façon très pragmatique l'efficacité et la productivité.

La tendance révolutionnaire. - Ce qui caractérise les enseignants faisant partie de ce groupe, c'est "une mentalité antihiérarchique, un rejet de la loi et de l'ordre". Ils valorisent la lutte. Ces professeurs étendent au climat du cégep les rapports dominants-dominés et voient dans le système actuel la reproduction de ce modèle. Ils participent très activement à la vie collégiale: pour eux, "il faut (...) se solidariser avec les travailleurs contestataires, (...) se livrer à des attaques constantes contre les hiérarchies, (...), mettre en place des forces de frappe syndicales et faire de l'école un lieu de conscientisation pour la révolution sociale..."

La tendance personnaliste. - Les enseignants manifestant cette tendance accordent la primauté à la personne et sont "partisans d'une évolution énergique". Ces enseignants valorisent beaucoup l'innovation pédagogique. Ce qu'ils demandent à l'admi-

nistrateur, c'est d'être "un éducateur qui a l'expérience de l'activité éducative, qui collabore avec eux et les étudiants à une tâche commune". Ils participent activement à la vie collégiale et centrent leur acte éducatif sur la personne de l'élève. Pour eux, la contestation étudiante montre à quel point "le climat et les structures actuelles (...) rendent la véritable activité éducative infiniment difficile, sinon impossible".

Ces différentes tendances, mêlées aux autres tendances décelées chez les administrateurs, chez les professionnels et chez les élèves, manifestent l'existence d'un "pluralisme" très étendu dans la vie collégiale locale et expliquent en grande partie les tensions qui s'y jouent. Or, dans ce magma de mentalités qui s'affrontent, la mentalité "traditionnaliste" serait la dominante: "80% des étudiants et des professeurs s'attacheront, pour les raisons les plus diverses, à conserver l'acquis, alors que 15 à 20% s'intéresseront aux innovations et expériences (...). Ce qui est plus significatif, c'est que les administrateurs traditionnalistes pensent détenir le pouvoir véritable, et les enseignants traditionnalistes le vrai savoir. Cette tendance, implicitement imposée au milieu, crée un profond sentiment de frustration chez les tenants des autres mentalités".

Il faut donc qu'au Collège de Victoriaville il se produise une "énergique évolution". Dans le domaine pédagogique, on préconise l'adoption d'une conception organique de l'éducation telle que mise de l'avant par L'activité éducative du Conseil supérieur de l'éducation, dans laquelle "l'éducateur est à l'écoute de l'étudiant et doit toujours s'éduquer", et l'administrateur scolaire un "éducateur qui est familier avec l'expérience de l'activité éducative" autant et sinon plus qu'avec "l'expérience administrative". Le comité incite fortement toutes les instances du collège à s'appuyer sur les idées émises dans ce rapport du Conseil supérieur de l'éducation. La plupart des recommandations présentées dans le présent document s'en inspirent, d'ailleurs, principalement.

Remarque: En appendice: 1) liste des mémoires reçus; 2) liste des témoins entendus; 3) rapport de Paul-Emile Gingras, ayant agi pour le Comité à titre de "personne-ressource" et selon qui "il est à prévoir qu'on s'achemine vers l'autogestion, où étudiants et professeurs décident de l'activité éducative avec, à leur service, des administrateurs désignés pour de courts mandats..."

Localisation: C.A.D.R.E. (831).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

118. Cégep du Vieux Montréal, Centre de ressources didactiques (C.-R.D.). "Expérience multidisciplinaire du Collège du Vieux-Montréal", in Cheminement, no spécial, décembre 1972, pagination multiple.

Collégial. Bilan. Compétence de l'enseignant. Comportement de l'enseignant. Enseignement multidisciplinaire. Expérimentation pédagogique. Personnalisation de l'enseignement. Rapport professeur-élèves. Rôles de l'enseignant. Satisfaction des élèves. Tutorat.

Bilan d'une expérience d'enseignement multidisciplinaire au Collège du Vieux-Montréal, établi par des professeurs et des élèves y ayant participé. Par multidisciplinarité, on entend "un renouveau pédagogique qui vise à créer des conditions objectives pour permettre le développement global de l'individu, développement qui peut se faire à travers plusieurs moyens d'expression, par une ou plusieurs disciplines". Le principal objectif visé par l'expérimentation était la personnalisation de l'enseignement.

Dans l'évaluation de l'expérience, on souligne le manque de collaboration entre les "tuteurs", peu habitués à l'exercice de l'interdisciplinarité. Ainsi, les professeurs ont développé au cours de ces activités deux sortes de comportement: les uns s'en sont tenus à un rapport maître-élève tout intellectuel; les autres auront débordé le champ de l'intellectualisme pur, privilégiant davantage la personne de l'élève. Les auteurs, s'interrogeant sur la possibilité de la coexistence de ces deux types de professeurs, citent les cas d'expériences semblables tentées dans d'autres collèges (Ahuntsic, Vanier, Montmorency, Saint-Jean) qui ont abouti à la même formation dichotomique. Toutefois, "les contacts tuteur-étudiant furent si denses et si exigeants que les deux types de tuteurs finirent par admettre les limites de leurs compétences". Quant aux relations professeur-élèves elles-mêmes, les élèves, dans leur évaluation finale, expriment leur désir (peu souvent comblé) de trouver en la personne du professeur un "tuteur", un "collaborateur" avec lequel ils puissent discuter sur un pied d'égalité, une ressource humaine apte à leur fournir les instruments d'apprentissage les plus appropriés. Une minorité d'élèves seulement limitent beaucoup le rôle de l'enseignant, tenant ce dernier éloigné afin de se soustraire à son influence. En général, les élèves ont semblé très satisfaits des professeurs au cours de l'expérience multidisciplinaire bien que, pour plusieurs, les relations professeur-élèves en soient apparues comme le point le plus faible.

Au plan des prospectives, on suggère de créer des situations d'apprentissage qui soient conçues non par un seul professeur, mais par un groupe de ceux-ci. Ces situations ne devraient pas

être pensées et orientées vers une seule discipline mais plusieurs d'entre elles, comblant ainsi "la lacune d'une trop grande individualisation dans le travail des enseignants".

Localisation: C.A.D.R.E. (1700).

Type de document: Article de revue (Rapport d'expérimentation).

119. Cégep du Vieux-Montréal, Commission d'étude sur la vie collégiale. Rapport préliminaire, Montréal, juin 1971, 101 pages.

Collégial. Enquête. Objectifs. Opinions de l'enseignant. Organisation. Participation. Rapports enseignants-administration. Rapports élèves-administration. Vie collégiale.

Rapport d'une commission "interne" d'étude du collège du Vieux-Montréal, à la suite de contestations survenues en février et mars 1971. Le but qui a présidé à la création de cette commission: améliorer la vie collégiale. La commission a pris connaissance des mémoires qui lui ont été soumis et a consulté des représentants des composantes du milieu.

On a constaté l'existence d'un "profond malaise" régnant au collège. Un fossé très grand sépare de l'administration les autres composantes de l'institution, à savoir les élèves, les professeurs, le personnel de soutien et les professionnels. Les élèves et les professeurs se plaignent d'être manipulés par l'administration et exclus de toutes prises de décisions. Les élèves "regrettent le parti-pris, l'incompétence, le manque de disponibilité et le peu d'incitation à la recherche de certains professeurs".

Les professeurs — "prêtant souvent leurs plumes" aux élèves dans leurs récriminations — dénoncent l'état pourri qui règnent selon eux au collège et qui se caractérise par un climat général de méfiance et de pseudo-participation. Il en va de même pour le personnel de soutien et les professionnels.

Selon les professeurs, le collège devrait être un "lieu de recherche ouvert à tous, un lieu collectif de libération, un lieu de créativité, un lieu de réflexion critique sur la société et un service à la collectivité".

On constate que les objectifs privilégiés par chacune des composantes du collège renvoient à des conceptions différentes de l'administration. La commission propose, par une série de recommandations, "un nouvel aménagement des structures et des services du cégep en vue d'instaurer une politique effective

de participation à la vie collégiale englobant les étudiants et le personnel".

Remarque: En appendice: textes signés individuellement par certains membres de la commission; rapport personnel d'un dissident outré par la crédulité des membres de la commission vis-à-vis des jugements des composantes du collège.

Localisation: C.A.D.R.E. (1706).

Type de document: Rapport d'enquête.

120. Cégep du Vieux-Montréal, Service de recherche et de développement, Représentation et participation des étudiants du Collège du Vieux-Montréal; quelques aspects pégagogiques, Montréal, juin 1971. 71 pages.

Collégial. Besoins des élèves. Département. Enquête. Participation. Relations élèves-administrateurs. Relations professeurs-élèves. Satisfaction des élèves.

Rapport d'un sondage effectué en 1970 auprès des élèves du Collège du Vieux-Montréal pour établir leurs besoins de représentation au sein d'une association étudiante. Les objectifs spécifiques de l'enquête étaient de repérer, entre autres, "à quel niveau cette représentation (devait) se situer et dans quel domaine de la vie collégiale" elle (devait) "idéalement" s'exercer; "d'investiguer la disponibilité des étudiants à participer à leur association; de situer les besoins de représentation exprimés par rapport à ce que procure la structure de représentation actuelle". Profitant de l'occasion qui lui était donnée, le Service de la recherche du collège a ajouté quelques questions au questionnaire afin de dégager certains facteurs de motivation à l'origine de l'inscription des élèves au Collège du Vieux-Montréal, de même que "certaines tendances chez les étudiants quant aux formes et à la fréquence des travaux et examens". En tout, 4500 élèves ont répondu à un questionnaire comprenant 29 questions.

La majorité des élèves (83%) reconnaissent le besoin d'une association les représentant. Si ce besoin se fait à ce point sentir, c'est qu'il y a des problèmes auxquels les élèves sont confrontés. Or, le sondage révèle que ces problèmes relèvent surtout des relations élèves-administrateurs. Quant aux relations élèves-professeurs, ce sont celles qui suscitent le moins de problèmes... moins, en tout cas, que les rapports élèves-administrateurs et élèves-élèves. En général, les élèves de sciences humaines et de lettres considèrent avoir plus de pro-

blèmes relativement aux relations professeurs- élèves. C'est aux secteurs techniques qu'il y aurait le moins de problèmes de cet ordre. Le lieu privilégié où devrait s'exercer la participation étudiante est le département. Les élèves se disent "satisfaits" de leurs notes scolaires et trouvent la correction des enseignants juste. Les plus satisfaits des élèves, en ce domaine, se recrutent dans les groupes de sciences générales et de lettres alors que les moins satisfaits font partie des secteurs des sciences humaines et des arts.

Quant aux facteurs poussant les élèves à s'inscrire au Cégep du Vieux-Montréal, deux prédominent: la qualité de l'enseignement et l'atmosphère générale du collège.

Commentaire: Peu de pages de ce rapport s'avèrent directement pertinentes aux thèmes de la présente recherche. L'enquête fait ressortir surtout les attentes des élèves vis-à-vis de leur association et du type de contrôles souhaité à l'intérieur de leurs cours.

Remarque: En appendice: copie du questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (1591).

Type de document: Rapport d'enquête.

121. Cégep François-Xavier-Garneau. Bilan du rallye pédagogique: semaine d'activités pédagogiques interdisciplinaires, 27 au 31 janvier 1975, Québec, février 1975, 36 pages.

Collégial. Bilan. Formule pédagogique. Innovation pédagogique. Interdisciplinarité. Intégration. Participation. Relations interdépartementales. Relations professeurs-élèves.

Bilan d'une expérience pédagogique au Cégep François-Xavier-Garneau, du 27 au 31 janvier 1975, qualifiée de "positive". L'expérience consistait à remplacer la première semaine de cours par des activités pédagogiques interdisciplinaires, prenant la forme de communications ou d'ateliers. L'élève devait assister à six de ces activités, choisies en dehors de sa concentration. On voulait par cette innovation pédagogique "favoriser des échanges interdisciplinaires entre les professeurs et favoriser l'intégration des secteurs général et professionnel". Le premier objectif aurait été "partiellement atteint", alors que le deuxième aurait connu un sort meilleur.

Principales conclusions relatives à l'atteinte du premier objectif:

- lors de ces journées, les professeurs de sciences auraient connu moins de succès que leurs collègues des humanités (il faut noter toutefois le nombre beaucoup plus grand d'activités offertes par les professeurs des humanités);

- de 30% à 40% seulement des professeurs ont assisté à au moins une communication de leurs collègues, alors que 60% d'entre eux n'ont asisté à aucune activité en dehors de la leur;

- une minorité seulement de professeurs affirment avoir profité des échanges entre collègues des différents départements;

- on peut conclure, à la lumière de la participation aux différents ateliers, que les professeurs du collège François-Xavier-Garneau travaillent en "vase clos" et que le Rallye n'a pas réussi à les faire sortir de leur "tour d'ivoire".

Principales conclusions relatives à l'atteinte du deuxième objectif:

- les professeurs de techniques ont peu participé à des activités d'autres secteurs;

- les professeurs du général ont peu fréquenté les communications du secteur professionnel, hormis quelques professeurs de sciences.

La partipation des enseignants en tant qu'individus et non comme département à l'élaboration des activités est presque nulle. En ce qui concerne le déroulement des activités, presque 60% des professeurs n'ont participé à aucun atelier; plusieurs professeurs ne se sont pas présentés pour donner leur communication, au grand mécontentement des élèves; d'autres ont refusé de le faire sous prétexte qu'il n'y avait pas assez d'élèves inscrits.

A la suite du bilan de cette expérimentation, on émet l'espoir que les professeurs des humanités cherchent à "concrétiser leurs savoirs, à les livrer de façon pratique et expérimentale, avec plus de rigueur et de méthode "et que les professeurs des sciences songent moins à la préparation "universitaire" des étudiants qu'à rapprocher l'enseignement de la science de leur vécu individuel et collectif. On fera aussi remarquer que le type de pédagogie représenté par le "rallye" exige une adaptation plus difficile de la part des professeurs de sciences que de ceux des humanités.

Remarque: En appendice: articles de journaux sur l'événement; procès verbal de la Commission pédagogique; commentaire des élèves et des professeurs.

Localisation: C.A.D.R.E. (4859).

Type de document: Rapport d'opération (évaluation).

122. Cégep-Réalité, Si Cégep m'était conté..., Sherbrooke, Les Presses coopératives, 1972, 188 pages.

Collégial. Besoins des élèves. Bilan. Expérience globale. Exposé magistral. Individualisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Norme 1/15. Objectifs. Perceptions des élèves. Philosophie de l'éducation. Portrait de l'enseignant. Relations élèves-administrateurs. Relations professeurs-élèves. Rôle de l'enseignant. Structure.

Quatorze élèves du Cégep de Sherbrooke, le groupe Cégep- Réalité, font le bilan de "l'Expérience globale" tentée dans cette institution, bilan qui s'étend finalement à tout le système scolaire québécois, particulièrement à l'institution collégiale.

Un peu étonnés de constater que leur cégep "compte plus d'administrateurs et de personnels non-enseignants que de professeurs", les auteurs ne se surprennent pas outre mesure que l'"Expérience globale" n'ait pas changé grand'chose à la qualité de l'enseignement au cégep de Sherbrooke. Cette expérience s'était donné comme but la formation intégrale de l'élève et, dans ce but, elle voulait "centrer toute l'organisation du cégep sur les besoins réels des étudiants". Elle "devait remettre en question tout le système d'enseignement, non seulement au niveau des structures et des méthodes d'enseignement, mais surtout au niveau des valeurs, du pouvoir et du savoir. Dans le contexte de "l'expérience globale" l'élève peut aller à la limite de ses possiblités d'exploration et d'expérimentation et se voir offrir un environnement éducatif le plus humain et le plus naturel possible qui puisse répondre davantage à ses aspirations et à ses possibilités".

Or, le concept d'individualisation de l'enseignement véhiculé par "l'Expérience globale" s'avère irréalisable dans les faits, "le Cégep de Sherbrooke (pas plus que les autres) ne possédant pas les outils pour l'exploiter au maximum". Une autre des raisons qui font de l'"Expérience globale" une utopie plus qu'une réalité, c'est la volonté tenace de centralisation du pouvoir aux mains du ministère de l'Éducation, et ce au dé-

triment d'une véritable régionalisation des décisions, et la difficulté pour les administrateurs du cégep local de s'adapter "au groupe étudiants-professeurs qui voudront évoluer avec une structure de cogestion ou chacun aura à donner le maximum de lui-même pour s'auto-éduquer". Quant aux professseurs, eux-aussi ont de la difficulté à concilier les contraintes administratives et les nobles objectifs de l'"Expérience globale". Ainsi, quand, pour rendre les élèves maîtres de leur apprentissage, les professeurs ne prennent pas les présences en classe, l'administration les pénalise "par des notes négatives dans leur dossier".

Le rôle du professeur dans l'"Expérience globale" devient celui d'une "personne-ressource", cela afin de favoriser l'individualisation de l'enseignement. Un tel rôle a pour effet d'augmenter sa tâche, compte tenu de la norme 1/15; c'est pourquoi cette norme doit changer. Quant au perfectionnement envisagé pour les enseignants, va-t-il vraiment les préparer à une nouvelle pédagogie? "Est-ce que l'Université, véhicule des idéologies du système en place, va pouvoir orienter les idées vers aute chose qu'une accumulation de crédits et par conséquent de profits?" On sait qu'en général les professeurs accordent plus de temps au contenu d'un cours qu'à ses objectifs et qu'il est difficile de les faire déroger à cette habitude, sauf après une de leurs grèves. Cela n'a pas changé avec l'"Expérience globale". Le rôle de l'élève dans l'évaluation de son aprentissage n'a pas changé non plus; élèves et professeurs sont loin d'être sur un pied d'égalité dans cette évaluation. Il faudrait pourtant qu'il en soit ainsi, sinon, "où sont les 's'éduquant'?"

Quel type d'enseignant désirent les élèves du Collège de Sherbrooke? Les élèves de sciences humaines ne veulent plus "se voir infuser un savoir élitiste déjà mâché et digéré". Le professeur doit être "un agent coopérateur, à la disposition de divers groupes de travail, soit pour les informer, les orienter, ou encore leur faciliter au besoin l'accès à des ressources exigées par la nature de leurs engagements". Son rôle principal devrait être celui de stimuler. Pour les éleves des techniques humaines, c'est une perte de temps que d'essayer d'entretenir une personne sur un sujet qui ne l'intéresse pas et dont elle ne connaît aucunement la pertinence. Donc, l'activité éducative "devrait prendre la forme de 'projet vécu dans une collectivité' plus que de connaissances à emmagasiner". Les élèves d'arts et lettres aimeraient voir l'enseignant développer davantage chez eux la créativité. Pour les élèves de sciences pures, "le meilleur professeur est celui qui propage une information de qualité sur un sujet, tout en captant un auditoire. Il donne un avant-goût de la matière et offre aussi des choix d'étude aux étudiants". Actuellement, le professeur ne fait que développer la capacité de mémorisation de l'élève et nullement son sens de l'observation. Les élèves de sciences et techniques biologiques voudraient voir aboli "l'abrutissant"

cours magistral et qu'on leur permette de créer et de sentir un "lien plus étroit entre la théorie et la pratique". L'enseignant doit être un guide et une "personne-ressource", "mais pour ce faire, cela demande une très grande disponibilité de la part des professeurs et, dans le système actuel, les structures ne s'y prêtent pas beaucoup".

En conclusion, les auteurs du présent document dénoncent "la trop grande rigidité" du système d'éducation, la bureaucratisation du pouvoir administratif, "ses éléments trop hiérarchisés et son incompréhension vis-à-vis l'évolution de l'éducation comme le reflet d'une civilisation plus saine et plus humaine". Quant à l'"Expérience globale" elle-même, on la décrit comme "une réalité illusoire où il y a contradiction entre la pensée, la parole, et l'agir par ceux qui en fixèrent les premiers énoncés, de même que par ceux qui sont responsables de son application trop planifiée".

Commentaire: Voir, sur l'"Expérience globale", volume I, nos 16,73,80,81 et volume II, nos 115, 122, 214.

Localisation: C.A.D.R.E. (1616).

Type de document: Essai (collectif).

123. CHABOT, Marie, Perceptions étudiantes de l'enseignement de la philosophie au collégial, Montréal, Cégep Bois-de-Boulogne, non-daté, 84 pages.

Collégial. Enquête. Enseignement de la philosophie. Évaluation. Insatisfaction des élèves. Pédagogie. PERPE. Relation professeur-élèves.

L'auteur nous livre ici les résultats d'une première expérimentation du test PERPE-PHILO, auquel ont répondu 1500 élèves du collégial, en décembre 1970. Au total, vingt-huit professeurs ont administré le questionnaire, ce qui représente 10% des 300 professeurs qui, à cette époque, enseignent la philosophie dans les collèges du Québec. L'expérimentation a porté sur les deux cours suivants: philosophie 101 et philosophie 301.

La première partie du document est consacrée à la présentation de l'instrument: sous l'angle historique d'abord, technique ensuite. Les deux autres chapitres analysent les résultats de l'enquête et situent "avec précision les foyers de satisfaction et d'insatisfaction étudiante en regard de l'enseignement de la philosophie".

Parmi les principales conclusions de l'enquête, on note que l'insatisfaction des élèves n'atteint pas un niveau plus élevé pour les cours de philosophie que pour les autres disciplines. Du moins est-il impossible de l'affirmer catégoriquement. Bien qu'on ne puisse distinguer "au point de vue des moyennes globales d'insatisfaction" les élèves du cours 101 de ceux du cours 301, certaines caractéristiques concernent davantage les élèves du premier cours que ceux du deuxième. Ainsi, les plus jeunes élèves (cours 101) paraissent plus satisfaits que leurs aînés quant à certains aspects du cours, comme le langage, l'objectivité, la culture et la "versatilité" du professeur, et moins satisfaits que les élèves plus avancés quant à la méthode philosophique mise de l'avant par le professeur ainsi que le choix de textes proposé par ce dernier. Les élèves du général ne présentent pas de perceptions à ce point différentes de leurs confrères du professionnel pour qu'il faille les distinguer les uns des autres. L'aspect du cours de philosophie qui semble susciter le plus d'insatisfaction chez les élèves touche l'influence du cours de philosophie "sur leur vécu intellectuel et affectif": ce qui amène l'auteur à considérer comme inévitable "l'interprétation de ces dimensions les plus insatisfaisantes comme étant les points faibles de la philosophie, selon l'interprétation étudiante...,"; dimensions qui ne sauraient toutefois être le fait des seuls cours de philosophie, mais qui pourraient bien s'appliquer à tous les cours du cégep. "Si nous examinons sérieusement les dimensions les plus insatisfaisantes (...) nous pouvons constater que la correspondance à l'expérience vécue et aux problèmes des jeunes, la critique du monde actuel, la personnalisation et l'actualisation du cours, l'aspect stimulant et captivant du professeur ou du contenu, sont des préoccupations qui s'apparentent certes aux objectifs de la philosophie, mais qui peuvent tout aussi bien faire l'objet chez les étudiants, d'une revendication générale, applicable à tout cours et à toute matière (...) Nous croyons que les zones d'insatisfaction révélées ici impliquent peut-être aussi bien la pédagogie dans son ensemble que la seule philosophie".

Commentaire: A noter, l'avertissement donné par l'auteur au début de sa conclusion: "... nous ne devons pas, en toute honnêteté, chercher à voir dans les résultats de décembre 69 du PERPE-PHILO un jugement de 'popularité comparée' sur la philosophie. L'échantillonnage professoral n'est pas assez vaste

d'une part, et, d'autre part, nous n'avons aucune idée de ce que donnerait un test aussi détaillé dans une autre discipline. De plus, rappelons que la seule occasion où nous avons pu valablement comparer la philosophie à d'autres disciplines n'a pas désavantagé celle-ci..."

Deux articles de revue ont été écrits sur le présent rapport. Ils sont résumés dans ce volume aux nos 133 et 210.

Localisation: C.A.D.R.E. (5603).

Type de document: Rapport d'enquête.

124. CHABOT, Marie et PHAN-DANG, Hua Nguyen. Enquête sur la pédagogie au Collège Lionel-Groulx, Collège Lionel-Groulx, Ste-Thérèse-de-Blainville, 1973, 33 pages.

Collégial. Départements. Enquête, Évaluation de l'apprentissage. Méthodes pédagogiques. Objectifs d'éducation. Opinion de l'enseignant. Rôle de l'enseignant. Tâche de l'enseignant.

Enquête effectuée en 1972 auprès de 85 professeurs du Collège Lionel-Groulx et dont l'objectif était de "cerner l'ensemble des méthodes probablement utilisées dans le collège". Les répondants devaient se situer face "à des éléments de situation globale:

1) les objectifs pédagogiques du collège;
2) les objectifs de l'apprentissage;
3) les situations d'apprentissage pour l'élève;
4) les formes variées du travail du professeur;
5) la variété des moyens techniques utilisés;
6) les modes d'évaluation et la participation étudiante à l'évaluation".

1) Les objectifs pédagogiques du collège

La plupart des professeurs préconisent "un partage égal entre des objectifs internes" (suivant les valeurs des professeurs, des cadres, des élèves) et des objectifs externes, "en consultation avec des instances extérieures: université, marché du travail, région".

Les départements de philosophie et d'éducation physique surtout privilégient les objectifs internes; les départements de mathématiques, de chimie-biologie et d'électrotechnique: les objectifs externes.

2) Les objectifs de l'apprentissage

L'apprentissage dynamique, "par découverte", est hautement valorisé par l'ensemble des professeurs, mais chez les professeurs de philosophie et de sciences humaines surtout. Cet apprentissage implique les "corollaires" suivants:

- primauté de la démarche personnelle de l'élève;
- le contenu proprement dit du cours passe en second lieu;
- le professeur joue un rôle de guide et de personne-ressource.

On juge moins important, en général, l'apprentissage "réceptif", défini par la primauté du contenu et une démarche étudiante "encadrée". Les avis sont cependant partagés en ce qui concerne la hiérarchisation des diverses formes d'apprentissage.

3) Les situations d'apprentissage

Dépendant du département auquel on appartient, on privilégie une série de méthodes d'apprentissage. Ainsi, le département de philosophie mettra au premier rang le "cours-discussion", alors que le département de mathématiques favorisera l'exposé magistral.

4) Le travail du professeur

L'ensemble des professeurs favorise une "préparation collective et une exécution individuelle" de la tâche de travail; le deuxième rang serait accordé, par l'ensemble des professeurs, à la préparation et à l'exécution collectives des activités éducatives (team-teaching); tandis que "la préparation et l'exécution individuelle" est le choix le moins populaire (surtout pour les professeurs de chimie-biologie et ceux d'électrotechnique).

Les échanges entre professeurs d'une même matière sont privilégiés par les départements de chimie-biologie, d'électrotechnique et de français; les départements des sciences humaines et de philosophie privilégient la collaboration "interdisciplinaire".

Pour beaucoup toutefois, le partage entre ces deux formes de communication n'est pas net; ni l'une ni l'autre des deux formules ne semblent attirer la faveur des professeurs d'éducation physique.

5) Les instruments d'apprentissage

Les moyens techniques et le professeur lui-même sont les deux "sources" d'apprentissage les plus employées, soit environ 50/50. Ici, il n'y a pas beaucoup de variantes d'une discipline à une autre. Dans l'ensemble, les professeurs d'éducation physique et de mathématiques mettent un peu plus l'accent sur l'apport du professeur, alors que les professeurs de sciences humaines accorderaient une place un peu plus grande aux moyens techniques.

6) Les modes d'évaluation

Le questionnaire proposait trois formes d'évaluation: les examens, l'évaluation continue, l'évaluation "succès-échec" ("on atteint les objectifs ou non; il n'y a pas de note"). L'évaluation continue est la formule privilégiée. On constate une certaine réticence face aux deux autres formes d'évaluation, sauf chez les professeurs de philosophie et d'éducation physique, qui préconisent "avec enthousiasme" la formule "succès-échec". Très peu favorisent la première formule. On note une certaine réticence devant la participation de l'élève à l'évaluation de son apprentissage (surtout chez les professeurs de sciences et d'électrotechnique).

Commentaire:

La recherche se veut "exploratoire ou descriptive"; on ne tire pas de conclusion, sauf peut-être qu'on souligne la difficulté que peut éprouver l'élève placé devant un nombre très grand d'approches pédagogiques différentes et variant d'un cours à un autre.

Remarque: En appendice: le questionnaire et certains résultats détaillés de l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (833).

Type de document: Rapport d'enquête.

125. CHABOT, Marie et Pham-Dang, Hoa, Sondage sur les services pédagogiques du Collège Lionel-Groulx en février 1972, Sainte-Thérèse, Cégep Lionel-Groulx, avril 1972, 73 pages.

Collégial. Attitudes des enseignants. Audio-visuel. Enquête. Plan d'études. Satisfaction des enseignants. Services pédagogiques. Techniques pédagogiques.

Rapport d'un sondage sur les services pédagogiques du Collège Lionel-Groulx, entrepris en février 1972, auprès des professeurs du collège. L'instrument utilisé est un questionnaire. L'échantillon comprend 72 des 95 professeurs à temps plein du cégep. Les objectifs de l'enquête sont au nombre de huit: évaluer le degré de satisfaction générale des enseignants face aux services pédagogiques; évaluer l'utilisation de chacun des 11 services offerts; évaluer la satisfaction vis-à-vis de chacun des onze services; évaluer les suggestions faites à chacun de ces services; évaluer les "besoins de locaux des professions"; évaluer les attitudes des professeurs face au plan d'études; évaluer ces mêmes attitudes face à "d'éventuels bilans pédagogiques".

En général, les professeurs, qu'ils appartiennent au secteur général ou professionnel, n'utilisent pas beaucoup les différents services pédagogiques; ceux du général peut-être un peu plus que ceux du professionnel cependant. Certains départements en font un usage plus fréquent. Ainsi en est-il des départements d'éducation physique, d'arts et lettres, dont la fréquence d'utilisation est supérieure à celle des départements de mathématiques, de chimie-biologie et de techniques administratives. Le secrétariat constitue le service auquel on fait le plus souvent appel; le registrariat est celui dont on se sert le moins. La bibliothèque et l'audio-visuel viennent tout de suite après dans la hiérarchisation des usagers. "Le fait que le secrétariat soit plus utilisé que la bibliothèque implique probablement que la production personnelle des professeurs: notes de cours, plans de cours, sélection des lectures, problèmes à faire, etc. est leur moyen pédagogique le plus important". Les données révèlent, entre autres, que les professeurs des arts, lettres et langues utilisent plus souvent que les autres les services audio-visuels. Certains services, comme l'informatique et le service de la recherche, sont rarement utilisés par les professeurs.

La satisfaction exprimée à l'endroit des services pédagogiques, dans leur ensemble, est "moyenne". On peut déceler une légère différence dans l'appréciation de certains services, suivant qu'on enseigne au général ou au professionnel. Ainsi, en ce qui concerne le service de l'éducation permanente, la "cote de faveur" est plus élevée au professionnel qu'au général; le service de la recherche obtient toutefois une satisfaction plus grande de la part des professeurs du général que de ceux du professionnel.

Un grand nombre d'enseignants suggèrent des informations plus nombreuses et une communication plus efficace de la part des services pédagogiques. Les suggestions des enseignants s'adressent au directeur des services pédagogiques, à ses adjoints et au service de l'éducation permanente davantage qu'aux responsables des autres services. C'est le service de la recherche qui a reçu le plus de suggestions relativement à l'amélioration de l'information et des communications, tandis que le secrétariat "a recueilli le plus grand nombre de suggestions pour améliorer l'efficacité d'opération".

En ce qui concerne le plan d'études, la majorité considère qu'il ne s'éloigne pas trop du cours lui-même, c'est-à-dire "qu'il y a une correspondance plutôt fidèle entre les plans de cours et l'enseignement réel". Les professeurs du général croient davantage en cette correspondance que les professeurs du professionnel. Dans l'ensemble, on croit "assez" que le plan d'études est utile aux élèves pour connaître clairement les attentes du professeur et les objectifs du cours; toutefois, les enseignants du professionnel y croient moins que leurs collègues du général. Ainsi, les départements d'électrotechnique et de théâtre jugent leurs plans de cours "inutiles". Peu semblent d'accord pour remplacer le plan d'études par des bilans pédagogiques à la fin de l'année scolaire. L'ensemble des enseignants, surtout ceux du secteur général, se dit d'accord pour "compléter" plutôt que "remplacer" les plans d'études par des "bilans rétrospectifs du cheminement réel de l'acte éducatif".

Commentaire: Le nombre de professeurs ayant participé au sondage, dans chaque département, est trop restreint pour qu'on puisse (de l'avis même des auteurs) considérer comme représentatives les données de la présente enquête.

Remarque: En appendice: 1) copie du questionnaire ayant servi à l'enquête; 2) nombre et rang de chaque suggestion pour chaque service.

Localisation: C.A.D.R.E. (689)

Type de document: Rapport d'enquête.

126. CHAMBERLAND, Claire. Enquête descriptive sur la situation vécue par les étudiants dans l'enseignement du français, à l'intention du département de français du Cégep de Sainte-Foy, Québec, Cégep de Sainte-Foy, mai 1974, 106 pages.

Collégial. Enquête. Enseignement du français. Évaluation de l'enseignement. Insatisfaction des élèves. Perceptions des élèves. Relations professeur-élèves.

Rapport d'une recherche effectuée auprès des élèves du Collège de Sainte-Foy, à l'hiver 1974, dont l'objectif était "d'avoir une vue aussi exacte et objective que possible de la situation de l'enseignement du français telle qu'elle est vécue par eux", afin d'améliorer, s'il y avait lieu, cette situation. Il s'agissait donc de faire le point sur la façon dont les élèves "perçoivent" les cours de français.

Le document s'attarde d'abord à saisir les perceptions qu'ont les professeurs de français vis-à-vis de leurs propres cours et surtout des problèmes que ces cours semblent poser. Ces professeurs du Collège de Sainte-Foy, de même que ceux du réseau collégial tout entier, constateraient "certaines carences dans leur enseignement actuel". Les élèves, selon eux, écriraient affreusement mal et connaîtraient de sérieuses difficultés à s'exprimer dans leur langue. Or, l'unanimité est loin de se faire sur la façon de solutionner ce problème. Plusieurs professeurs du collège prôneraient comme premier objectif de l'enseignement du français au collégial le perfectionnement de la langue écrite, alors que d'autres (l'ensemble des enseignants du collégial) insisteraient davantage sur le rapport langue-littérature-société au Québec, l'autre objectif n'apparaissant qu'en deuxième lieu dans leurs préoccupations. Quant aux aspects pédagogiques de leur enseignement, plusieurs professeurs voient dans l'usage de méthodes pédagogiques nouvelles une solution à leurs problèmes, alors que certains relient l'échec d'un enseignement à la mauvaise volonté des élèves qui ont une perception un tant soit peu négative des cours de français.

L'enquête démontre en effet que les élèves du général ne voient pas toujours positivement les cours de français. Quant à ceux du professionnel, il n'en va guère mieux. Appelés à se prononcer sur ces cours, ils en profitent pour laisser libre cours à leur "défoulement". Plusieurs reprochent aux professeurs de français de ne pas s'être assez adaptés à leurs besoins. Bien que ces attitudes varient d'un groupe à un autre, il semble que les professeurs "soient l'incarnation concrète des problèmes" que posent les cours obligatoires. Les élèves ont en effet tendance à "personnaliser le français et les cours, leurs difficultés dans cette matière et les divers problèmes qui surgissent dans une classe".

Les élèves soulèvent plusieurs problèmes relatifs aux cours de français et aux enseignants: le choix des textes ne serait pas adéquat; le coût des livres à acheter, trop élevé (les romans surtout); la qualité de la langue des professeurs, trop "grande" (ils auraient l'"accent français"); la piètre qualité de la relation professeur-élèves (climat de mésentente); l'attitude dogmatique de certains enseignants; la surcharge de travail qu'occasionnent les cours de français (remarque faite surtout par les élèves du professionnel).

Les élèves se montrent très sévères dans leur évaluation des cours de français. Ils acceptent mal l'échec en cette matière, qui n'est pas considérée aussi importante que les autres disciplines. Ils trouvent l'évaluation que les professeurs font de leurs travaux trop sévère et même partiale: "les directives ne sont pas toujours clairement explicitées, il y a parfois des contradictions entre les exigences de l'évaluation et le travail effectué en classe; il y a aussi l'atmosphère de secret qui entoure les critères d'évaluation". Au plan de l'apprentissage, beaucoup d'élèves affirment ne rien apprendre d'utile et ne rien avoir retenu des cours. Ce phénomène serait encore plus marqué chez les élèves du secteur professionnel: ces derniers considèrent que le cours de français est "trop éloigné d'eux et de leur vécu"; ils ont peine à voir la différence entre les cours de français du collégial et ceux du secondaire.

Quand on demande aux élèves d'exprimer leurs attentes relativement aux cours de français, on apprend que ces dernières ne "se perdent jamais dans ces considérations abstraites. Au contraire, elles sont vécues souvent dramatiquement, dans le cadre fourni par la relation professeur-étudiant". C'est dans ce contexte que les élèves formulent des propositions concrètes de changement: avant tout, ils expriment le désir d'être écouté et surtout de "renouer le dialogue"; les élèves reconnaissent que les cours de français du secondaire ne sont pas meilleurs et que plusieurs réformes s'imposent à ce niveau également. Au dire de plusieurs, les professeurs du collégial devraient rencontrer ceux du secondaire et vice-versa afin que tous "puissent mieux savoir quoi enseigner".

Remarque: A la fin du document: 1) les instruments de la recherche: entrevues individuelles libres et de groupe (semi-dirigées); recherche documentaire. 2) importante bibliographie à la fin du document.

Localisation: C.A.D.R.E. (3502).

Type de document: Rapport d'enquête.

127. CHAMPAGNE, Maurice, Mémoire des départements de français des CEGEP sur la remise en question des cours communs, février 1970, 27 pages.

Collégial. Cours communs. Enseignement du français. Formation intégrale. Méthodes pédagogiques. Motivation des élèves. Objectifs. Opinions des enseignants. Philosophie de l'éducation. Plans d'études. Régime pédagogique. Rôle de l'enseignant.

Le mémoire présente trois thèmes:

1) une réévaluation des cours communs exige une réévaluation du système des CEGEP;

2) l'expérience des cours communs de français est à ce point nouvelle qu'il faut la poursuivre;

3) les recommandations qui s'imposent.

Citons quelques passages du mémoire traduisant l'essence de son contenu:

"Rien n'avait été fait pour préparer pédagogiquement les professeurs à l'enseignement des cours communs..."

"Les horaires ne sont pas faits pour les étudiants et les professeurs, mais ce sont les professeurs et les étudiants qui doivent exister pour les horaires"... horaires qu'il faudrait "traiter de manière pédagogique", dépassant "la mécanique aveugle..."

"Il faut en effet se rendre compte que dans un système qui globalement les frustre, les étudiants et les professeurs vont d'abord orienter leur agressivité sur les cours pour lesquels ils sont le moins motivés..."

Chaque discipline voudrait "réclamer son morceau de cours communs..."

Il faut "inverser la démarche globale suivie jusqu'ici en donnant aux objectifs et à la pédagogie la priorité qu'on a accordée en exclusivité aux structures et aux programmes..."

L'enseignement des cours communs doit "faire une large place aux ateliers, aux séminaires, aux équipes de travail, en harmo-

nie avec les exposés du professeur, dont la fonction première est d'y provoquer des centres d'intérêt, de les animer, de les rendre signifiants, pas seulement par sa compétence mais par son enthousiasme et son engagement..."

"Le professeur, dans les cours communs, est l'animateur d'une pédagogie de la motivation, de la découverte et de l'expression personnelle et collective des étudiants, par opposition et complémentarité à une pédagogie scientifique et disciplinaire de l'apprentissage professionnel et spécialisé. La culture cherchée à ce niveau n'est pas un savoir, mais un climat propre à faire désirer par l'étudiant l'acquisition du savoir, son appropriation viscérale..."

La majorité des professeurs déplore "l'insufisance de la préparation des étudiants au plan de la langue..."

Remarque: En appendice: plans d'études.

Localisation: C.A.D.R.E. (no 7593).

Type de document: Mémoire.

128. CHARBONNEAU, Claude, Expérience d'enseignement individualisé dans le cours de Sciences graphiques I au niveau collégial: évaluation de la satisfaction du travail et du rendement des étudiants et des professeurs, Montréal, Service général des moyens d'enseignement, 1977, 182 pages.

Collégial. Enseignement individualisé. Exposé magistral. Innovation pédagogique. Liberté pédagogique. Méthodes pédagogiques. Satisfaction des enseignants. Satisfaction des élèves.

Rapport d'une enquête effectuée auprès de 382 élèves et 8 professeurs de Sciences graphiques I de 5 cégeps, pour tracer le bilan d'une méthode d'enseignement individualisé expérimentée en 1975-76. L'enquête avait pour but de révéler la satisfaction des élèves et des professeurs quant au déroulement de l'activité éducative et à la méthodologie employée. L'étude analyse les éléments de cette satisfaction, les différents points relatifs au déroulement des activités et les résultats scolaires obtenus par les élèves. Elle se termine par l'analyse des commentaires émis par les professeurs sur la qualité des apprentissages réalisés par les élèves, lesquels donnent lieu à quelques recommandations.

L'ensemble des élèves se dit satisfait du déroulement du cours. Cette satisfaction semble toutefois avoir diminué vers la fin de l'expérience. La correction des travaux est jugée sévère, le travail demandé, ardu, et la méthode, exigeante; malgré cela, une minorité seulement (20%) a jugé bon de consulter le professeur au besoin. Cette absence de consultation semble dépendre de plusieurs facteurs dont l'un des plus importants serait l'attitude de l'enseignant. Bon nombre d'élèves cependant disent préférer l'enseignement magistral (de 20 à 25%), alors que près de la moitié souhaiteraient l'extension de ce type d'enseignement individualisé à d'autres cours.

Quant aux enseignants (ils sont 4 seulement à avoir répondu au questionnaire qui leur était adressé), ils sont tous d'accord pour trouver "facile" la préparation du cours et sont satisfaits de la relation professeur-élèves qu'ils ont connue. Conscients des mérites de la méthode pédagogique expérimentée, la moitié seulement d'entre eux en recommanderaient l'élargissement à d'autres cours. Plusieurs se montrent un peu insatisfaits devant la quantité de travail qu'a exigé d'eux le déroulement de l'expérience (la correction surtout) et font remarquer que ce type de méthode est un "atout précieux pour un jeune professeur". Dans une prochaine expérience de ce genre, on devrait s'assurer de la collaboration de correcteurs venant au secours des professeurs. Une ombre au tableau: le sentiment chez l'enseignant de voir sa liberté limitée par l'homogénéité des objectifs, des contenus, des examens, cette homogénéité étant rendue nécessaire par un travail collectif: "le fait d'être impliqué dans une recherche (...) a pu restreindre la liberté de certains professeurs au point de leur donner le sentiment d'être des robots". Pour certains, la méthode magistrale traditionnelle assure davantage de contrôle sur une classe et permet un contact plus suivi avec les élèves.

En conclusion, on peut dire que les résultats de l'expérience sont "exceptionnellement positifs si l'on tient compte du fait que la recherche limitait grandement la liberté des étudiants et des professeurs..." Il semble qu'au point de vue du rendement, la méthode individualisée qui a été expérimentée se soit avérée aussi efficace que ne l'aurait été l'exposé magistral. Elèves et professeurs sont d'accord cependant pour reconnaître le haut niveau d'exigence qu'entraîne pour les uns et les autres un tel processus d'apprentissage.

Remarque: En appendice: copie des questionnaires ayant servi à l'enquête.

Localisatin: C.A.D.R.E. (6487).

Type de document: Rapport d'évaluation (Enquête).

129. CHARBONNEAU, François, LACHARITE, Normand et VIDRICAIRE, André, Les Professeurs de philosophie des collèges du Québec, Montréal, Direction générale de l'enseignement collégial (Québec), mars 1972, 4 volumes.

Collégial. Attitudes des enseignants. Département. Enseignement de la philosophie. Enquête. Formation de l'élève. Insatisfaction des enseignants. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perceptions des enseignants. Portrait de l'enseignant. Professeurs de philosophie. Programmes. Rôles de l'enseignant.

Rapport d'une recherche portant sur la perception qu'ont d'eux-mêmes les professeurs de philosophie du collégial et sur leur évaluation "de leur situation à un moment bien particulier, soit vers les années 1967-72, alors que l'enseignement de niveau collégial subissait de très profondes transformations", tant au plan de la structure des programmes qu'à ceux des objectifs, du contenu des cours de philosophie et de la clientèle étudiante. Les résultats de l'enquête ont été obtenus à partir d'entrevues libres avec 125 professeurs de philosophie de 26 collèges et d'entrevues semi-dirigées avec des professeurs d'université (12) et des anciens professeurs de philosophie de collège ayant abandonné l'enseignement.

Dans l'ensemble, les professeurs de philosophie considèrent leur situation présente différente de ce qu'elle était dans le passé. Fait à noter, la conscience de ce changement serait spécifique aux professeurs de philosophie et échapperait aux autres. Beaucoup d'enseignants de philosophie sont d'avis que tout reste à "inventer" dans ce champ d'enseignement où il n'y a pas, au contraire de ce qui semble établi, de tradition: "pas de tradition d'enseignement, pas de tradition philosophique, pas de tradition sociale de la philosophie". Absence de tradition aussi dans la production philosophique: il n'y a pas de "philosophes" au Québec. Le corps professoral ne forme pas un tout, une "équipe" unifiée. Il faut donc inventer "et l'équipe, et la tradition, et le métier, et le contenu"... remplir le "vide". C'est là un défi de taille, mais les enseignants entrevoient positivement cette nécessité de changement, malgré l'existence chez eux d'un certain "malaise" vis-à-vis de la tâche à accomplir.

Jadis, le corps professoral de philosophie, constitué surtout de prêtres propagandistes inconditionnels de le pensée thomiste, connaissait une certaine cohésion. L'enseignement de la philosophie était "dogmatique": "la philosophie servait à compléter la religion et était enseignée comme un western, c'est-à-dire avec des bons et des méchants. L'élève dans ce cadre

devait enregistrer cette vérité, y adhérer sans plus". Ce régime aurait constitué l'obstacle majeur à l'éclosion d'une "pensée originale". Avec l'arrivée des professeurs laïcs dans les nouveaux cégeps, cette unité aux plans du contenu et du corps professoral s'est disloquée et a provoqué une "crise" dans l'enseignement de la philosophie. Bien que les enseignants se perçoivent à un certain degré responsables de ce changement d'orientation dans l'enseignement de leur discipline, ils sont loin de renier la part de responsabilité imputable aux changements sociaux du Québec à cette époque.

La clientèle d'un cégep et celle d'un ancien collège classique diffèrent assez pour qu'il faille redéfinir les cours de philosophie. Plusieurs professeurs se sentent même "inadaptés" à la nouvelle structure scolaire collégiale, structure dans laquelle l'enseignement de la philosophie n'établit plus autour d'elle ce consensus qui lui définissait jadis "un visage et un statut relativement nets". La philosophie n'est plus, dans le cégep, cette matière transcendant les autres matières enseignées et théoriquement autonome. D'autres disciplines — en particulier celles que regroupent les sciences humaines — réclament une place plus grande dans la formation générale de l'élève et disputent cette place à la philosophie. Même parmi les professeurs de philosophie, il en est qui font du "discours sientifique une norme et entrent par conséquent en conflit avec leurs propres collègues sur ce point". Les rapports entre collègues d'ailleurs ne seraient pas des plus excellents. Beaucoup se disent insatisfaits de la vie départementale: ils seraient "philosophiquement" incapables de communiquer entre eux; "ce qui est loin de stimuler la productivité intellectuelle et la vie philosophique au département". Ce manque de communication "dégénérerait" même, en certains cas, en un manque de collaboration au sein du département.

Face à la profession elle-même, les enseignants jugent difficile, sinon impossible, de "philosopher" et d'enseigner en même temps. Les professeurs de collège se sentent isolés et ce, même à l'intérieur de leur propre département. Ils se considèrent "improductifs" et manifestent un "certain pessimisme" à l'endroit de leur "statut social". Plusieurs craindraient, de façon plus ou moins avouée, de voir disparaître l'enseignement de la philosophie des collèges si ces cours devenaient optionnels.

On a tendance à compter sur la pratique d'une pédagogie nouvelle pour augmenter auprès des élèves la faveur des cours de philosophie. Alors qu'il y a quelques années l'exposé magistral était roi, on met aujourd'hui l'accent sur la réflexion de l'élève: la démarche pédagogique se fait moins directive afin de faciliter la participation active des élèves. Il semble que le temps où les élèves devaient s'adapter au maître, sinon qu'à

leur propre péril, soit révolu. Aujourd'hui, beaucoup d'enseignants disent adapter leur enseignement aux groupes d'élèves auxquels ils s'adressent. Les questions d'ordre pédagogique préoccupent beaucoup plus les enseignants de philosophie qu'auparavant et leur font percevoir leur rôle différemment: autrefois maîtres à penser, ils recherchent maintenant "l'eficacité pédagogique" en se voulant simplement animateurs ou guides au service de l'élève. A cette fin, on userait d'une grande variété de méthodes pédagogiques en classe. Ce type nouveau d'aménagement de l'activité éducative ne serait pas cependant le fait de tous les enseignants de philosophie. L'enquête montrerait que le souci de "l'efficacité pédagogique n'a pas encore dépassé le stade d'une veilléité toute abstraite". Nombreux encore seraient les résistants au "nouveau modèle du professeur-animateur". Les tenants du dogmatisme théorique et du dirigisme pédagogique ne sont pas tous morts et constitueraient même un noyau important du corps professoral de philosophie. L'hésitation existe aussi au plan des objectifs pédagogiques: doit-on "former" les élèves ou simplement les "informer"?

Les professeurs qui ont l'expérience du collège classique ont tendance à voir l'origine de leurs problèmes dans la nouvelle clientèle étudiante des cégeps. Les nouveaux professeurs, eux, accusent davantage le "déphasage entre leur formation universitaire et la performance exigée d'eux au cégep". Ils déplorent le manque de relations entre les professeurs d'université et de collège. L'université leur apparaît incapable de jouer le rôle de "catalyseur" qu'ils lui souhaiteraient.

La situation des professeurs de philosophie leur apparaît donc "critique", non pas tant au point de vue de leur cohésion en tant que groupe (cette dernière n'ayant pratiquement jamais existé, sinon qu'au niveau du programme enseigné) mais quant à leur "identité": "la difficulté du philosophe-enseignant, ici et maintenant, au niveau collégial, est de se redonner prise sur sa propre expérience au-delà et en dépit des dogmes et des codes, par un langage plus direct, plus connecté sur le milieu".

<u>Commentaire:</u> Ce résumé, bien que s'attardant sur des points majeurs de l'enquête, ne touche pas tous les aspects traités dans ce document, dont la table des matières, très détaillée, s'étend à elle-seule sur 44 pages. Ainsi en est-il du 4e volume, dont la majeure partie traite des anciens professeurs de philosophie ayant quitté le monde de l'enseignement.

<u>Localisation:</u> C.A.D.R.E. (1822).

<u>Type de document:</u> Rapport d'enquête.

130. Collège Bourget. Commission d'étude sur la reconnaissance comme catholique. Le Collège Bourget catholique? La lettre ou l'esprit? Rigaud, Collège Bourget, mars 1976, 126 pages.

Collégial. Confessionnalité. Enquête. Enseignement religieux.Opinions de l'enseignant. Organisation institutionnelle. Relations professeurs-administrateurs. Valeurs.

Rapport final d'une commission instituée par le Conseil de régie du Collège Bourget, la commission Michaud, dont le mandat consistait à répondre à la question: "le Collège Bourget doit-il demander sa reconnaissance comme institution catholique?" et sensibiliser les diverses composantes du collège à cette démarche. La commission recommandera au collège "de ne pas demander au Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation la reconnaissance juridique du caractère catholique de leur institution sans avoir, au préalable, mieux défini ses objectifs d'éducation chrétienne". Cette décision fait suite à une étude des caractéristiques jugées indispensables à un établissement catholique et à un sondage auprès des enseignants, des parents et des élèves du collège sur le sujet.

Le ton des remarques des 14 professeurs ayant répondu à l'enquête s'est fait "parfois mordant, amer, désabusé presque". Pour beaucoup d'entre eux, le projet éducatif du Collège Bourget n'est pas clairement défini et, pour certains, les valeurs que semble privilégier le collège ressortissent à une "certaine philosophie petit bourgeois traditionnel". On ne voit pas d'inconvénient au fait que le collège soit reconnu comme un établissement catholique. Cependant, quelques-uns craignent le retour d'une ère du ghetto d'où seraient exclus ceux qui ne partagent pas les mêmes valeurs, privant ainsi le collège "d'éléments d'une autre confessionnalité qui pourraient être enrichissants pour lui...". La plupart des enseignants s'impliqueraient en tant que chrétiens dans un collège catholique, mais pas en tant "qu'apôtres". Actuellement, rares sont les enseignants qui ont l'impression de travailler dans un collège catholique. Plusieurs croient que dans un collège catholique l'engagement des professeurs devraient tenir compte de cette donnée, surtout en ce qui concerne les professeurs de cathéchèse.

Lors d'une journée pédagogique organisée autour du thème de la confessionnalité du collège, on a déploré la situation suivante: "en pratique, la religion relève, uniquement ou à peu près, des professeurs d'enseignement religieux et des responsables de pastorale alors que ce 'devrait être l'affaire de tous'

parce que c'est un élément essentiel de l'action éducative". En réalité, on trouverait plus "rapidement" au Collège Bourget un professeur de sciences qu'un professeur d'enseignement religieux; on s'inquièterait plus de la qualité de l'enseignemnent des disciplines autres que l'enseignement religieux; la plupart des professeurs encourageraient beaucoup plus une activité sportive qu'une activité religieuse; on se préoccuperait peu des problèmes religieux des jeunes; peu d'enseignants s'afficheraient comme chrétiens.

Il existe à l'échelle du collège un "manque de concertation dans l'action éducative" et ce manque de concertation est cause, dans une certaine mesure, de la "démission de quelques éducateurs et professeurs". Le dialogue entre professeurs et administrateurs est "pauvre": "professeurs et éducateurs ne sentent pas le besoin de s'exprimer, convaincus à l'avance de l'inutilité de leur démarche; la réciproque est également vraie: du côté de l'administration, on prétend savoir, avant même de les entendre, ce que pensent professeurs et éducateurs". Voilà autant de choses qu'il faudrait changer, suivant l'auteur, avant toute affirmation de caractère officiel de la confessionnalité du Collège Bourget... Un projet éducatif centré sur la personne de l'étudiant — et, à plus forte raison, un projet éducatif chrétien — exige de la part du personnel d'un collège, en particulier des enseignants, l'adoption de valeurs, d'attitudes et de comportements qui reflètent le choix de tous d'oeuvrer dans une institution catholique et qui s'affirme comme telle.

Remarque: En appendice: une copie du questionnaire ayant servi au sondage.

Localisation: C.A.D.R.E. (5692).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

131. Collège Marie-Victorin. Rapport de la commission spéciale en vue de définir le Collège Marie-Victorin, Montréal, juin 1974, 54 pages.

Collégial. Départements. Enquête. Enseignement modulaire. Évaluation. Interrelations. Objectifs. Participation. Philosophie de l'éducation. Valeurs.

Rapport d'un comité ayant reçu le mandat de "recueillir le matériel de base devant servir, ultérieurement, à la rédaction des objectifs du collège et de faire les suggestions appropriées". La cueillette des données fut effectuée, auprès des diverses instances du collège, au moyen de questionnaires et

d'entrevues. Les thèmes analysés sont: les interactions de l'organisation et le milieu, l'interaction des groupes entre eux, les interactions de l'individu et de son organisation, les interactions interpersonnelles (individu-individu) et l'analyse des processus de l'organisation. Le présent résumé retient les données concernant les professeurs:

- ils se disent heureux et satisfaits d'enseigner au collège;

- ils affirment leur désir de participer davantage à la vie du milieu;

- un certain nombre de professeurs "s'enliseraient dans un fonctionnarisme stagnant";

- le corps professoral du collège aurait une excellente réputation auprès de la population et contribuerait pour beaucoup à l'"image de santé" de l'institution;

- les enseignants reprochent au collège un certain "élitisme";

- ils souhaitent que les cours de sciences religieuses soient optionnels;

- ils ne participeraient pas assez à la vie étudiante;

- ils souhaitent que la sélection des élèves tienne compte des données autres "que le profil académique";

- ils souhaitent une participation beaucoup plus grande à l'élaboration des programmes, des objectifs, et à l'établissement des politiques des Services pédagogiques;

- ils demandent une "politique pédagogique plus orientée vers le développement intégral de l'étudiant";

- la participation des professeurs aux réunions de leurs diverses associations laisserait à désirer;

- plusieurs départements privilégient l'enseignement modulaire, ce dernier favorisant la décentralisation des décisions et le travail d'équipe contribuant à la solution de bien des problèmes relatifs à la gestion;

- les chefs de département déplorent le déséquilibre entre la lourdeur de leurs responsabilités et le peu d'autorité dont ils sont investis par la Direction du collège.

Localisation: C.A.D.R.E. (4204).

Type de document: Rapport-synthèse de comité (Rapport d'enquête).

132. COLLETTE, Jean Paul. Perception du manque de motivation des étudiants dans l'apprentissage des mathématiques, Laval, Cégep Montmorency, juillet 1978, 48 pages.

Collégial. Apprentissage Enquête. Enseignement des mathématiques. Motivation de l'élève. Perceptions de l'enseignant. Professeurs de mathématiques.

Résultats d'une enquête visant à faire connaître les différents points de vue des enseignants sur le manque de motivation des élèves face au cours de mathématiques et la situation de l'enseignement de cette matière, en 1978, au collégial. La recherche a été effectuée au moyen d'un questionnaire comprenant 171 descripteurs; 179 professeurs réguliers des cégeps francophones du Québec composaient l'échantillon.

Il semblerait que la situation de l'enseignement des mathématiques, en 1978, au collégial, soit "peu propice à un enseignement vivant et humain des mathématiques" et que tous les efforts tentés en vue de motiver les élèves pour les mathématiques soient restés "vains". Après s'être étendu sur le concept de motivation et le rôle de ce concept dans la psychologie moderne, l'auteur tente de dégager la perception qu'ont les enseignants du manque de motivation des élèves. Théoriquement d'abord, en résumant les conclusions de deux rapports québécois sur le sujet, surtout celui signé par J.G. Dupont et P. Filion, qui traitait de la perception qu'ont les professeurs de mathématiques du secondaire de la motivation des élèves pour les cours de mathématiques; empiriquement ensuite, en construisant un questionnaire d'enquête dont les descripteurs s'inspirent largement du rapport Dupont-Filion.

Quant aux conclusions de l'enquête, il appert que les perceptions des enseignants du collégial sont très différentes de celles des enseignants du secondaire. Les répondants considèrent que si les élèves sont peu motivés pour les cours de mathématiques, c'est qu'ils manquent de méthode et de persévérance, qu'ils préparent mal leurs examens, qu'ils sont trop dépendants du professeur, au lieu de compter sur eux-mêmes, et qu'ils abandonnent trop facilement leur cours. Pour remédier à ce manque de motivation des élèves, les enseignants du collégial se disent forcés "de diminuer graduellement le contenu du cours" et de rendre les examens plus faciles.

Notons que les variables indépendantes, telles que le sexe, la scolarité, l'âge, la formation pédagogique et l'expérience dans l'enseignement ne semblent pas discriminantes quant à la perception des enseignants.

En conclusion, l'auteur esquisse deux pistes de recherche susceptibles de compléter la sienne: 1) connaître la perception des enseignants relativement aux raisons du manque de motivation des élèves; 2) savoir ce qu'en pensent les élèves eux-mêmes. Ces deux recherches "devraient provoquer une réflexion profonde des enseignants sur la didactique des mathématiques dans le but évident de favoriser un meilleur aprentissage des mathématiques, c'est-à-dire une façon de susciter des intérêts, des désirs et des besoins pour les mathématiques".

Remarque: En appendice: le questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (7546).

Type de document: Rapport d'enquête.

133. COLLIN, Claude et OSANA, S.A. "Le Test Perpe-Philo et la problématique de l'enseignement de la philosophie", in Prospectives, vol. 7, no 5, novembre 1971, pp. 282-285.

Collégial. Enseignement de la philosophie. Evaluation du professeur. Insatisfaction des élèves. Perceptions des élèves. Relation professeur-élèves.

Deux professeurs du Cégep du Vieux-Montréal se penchent sur ce qu'ils considèrent comme des "faiblesses importantes" du test Perpe-Philo en tant qu'instrument d'évaluation du professeur. Leur argument principal tire son fondement du fait que ce test s'en tient à l'exploration de "l'état psychologique des étudiants, tout comme le ferait une enquête sociologique". Perpe ne rassemblerait pas les critères indispensables à tout instrument de mesure qui se veut scientifique, c'est-à-dire "un donné quantifiable objectivement, un critère objectif d'évaluation et une échelle de mesure". Le test ne fait ressortir que les perceptions des élèves, donc ne dépasse guère la pure subjectivité de ces derniers face à la réalité pédagogique, elle-même "stratifiée arbitrairement". On reproche à Perpe de n'être pas, à proprement parler, un test véritablement "pédagogique". Pour les auteurs, en effet, ce test ne mesure aucunement les acquisitions réalisées par les élèves; ce qui pourtant s'avérerait davantage objectif que de s'en tenir aux simples perceptions.

Les données de Perpe ne portent donc pas sur des faits pédagogiques observables, mais sur des faits psychologiques, faisant ressortir strictement l'insatisfaction des élèves vis-à-vis de certaines facettes de la relation professeur-élèves. Perpe-Philo ne mesure en réalité que "l'écart entre ce qui apparaît aux étudiants et ce à quoi ils s'attendaient"; ce qui ne constitue pas une mesure scientifiquement pédagogique: "en résumé, la différence entre l'attente des étudiants et leur appréciation de la réalité constitue un degré subjectif d'insatisfaction. Et même si on transpose en valeur numérique ces phénomènes subjectifs, et bien que ces phénomènes se réfèrent à une situation pédagogique, cette quantification ne fait pas qu'il s'agisse d'une recherche pédagogique".

Conséquemment, "Perpe ouvre la porte à un grand nombre d'abus". Ainsi, un professeur peut vouloir d'abord plaire aux élèves, quitte à négliger la transmission des connaissances. Perpe-Philo ne permet pas non plus à un professeur de remédier au problème de l'enseignement de la philosophie.

Pour juger d'un enseignement efficace, il faut, selon les auteurs, mesurer le degré de changement qu'il doit provoquer chez l'élève et, partant de là seulement, la valeur de la méthode pédagogique à laquelle il est redevable. Ce que Perpe ne fait pas.

Commentaire: Roland Foucher, au nom de Perpe, a donné suite à cet article, tentant de refuter les arguments qui y sont avancés, voir volume I, no 34 et volume II nos 123 et 133.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

134. Commission d'étude de la tâche des enseignants du collégial. Opération inventaire 73-74; tableaux d'analyse, Québec, mars 1975, 205 pages.

Collégial. Caractéristiques de l'enseignant. Enquête. Portrait de l'enseignant. Statistiques. Tâche de l'enseignant.

Recherche commandée par la Commission d'étude sur la tâche des enseignants du collégial. On y trouve des données statistiques sur les enseignants et les élèves du collégial. Les caractéristiques étudiées sont, concernant le professeur: l'âge, la

scolarité, l'expérience, le nom, le salaire, la charge; concernant les élèves: l'inscription, le nombre, la charge de travail et le nombre de cours suivis. Les données analysées ont été recueillies à l'automne 1973 et à la session d'hiver 1974.

Le portrait typique de l'enseignant se lit comme suit: il est âgé de 32 ans; a 17 ans de scolarité; il compte à son actif 8 années d'expérience reconnues; il donne 14.5 heures de cours par semaine; il a 23 élèves par groupe et son salaire est de 11 400 $ par an, sans compter l'enseignement supplémentaire. Suivant les auteurs, ce "portrait" ne conviendrait cependant qu'à "peu de professeurs". On noterait beaucoup de différence de tâches d'un collège à l'autre et d'un département à l'autre à l'intérieur d'un même collège.

Commentaire: Ce document ne fournit que des données statistiques. Pour l'analyse elle-même des données, il faut se référer à La tâche des enseignants au collégial; rapport final, Commission d'étude de la tâche des enseignants du collégial. Ce document est résumé dans la présente bibliographie (vol. 1, no 20); on y trouvera plus de détails sur l'Opération inventaire 73-74. Les auteurs admettent la présence de plusieurs erreurs (ou incomplétudes) dans les données. Suivant leurs propres termes: ces données ne constituent "pas nécessairement un portrait de la réalité des cégeps, mais un reflet fidèle de l'image qu'ils ont projetée d'eux-mêmes".

Localisation: C.A.D.R.E. (4933).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

135. DAIGNAULT, Armand. "Les limites et les prétentions du plan d'études", in Prospectives, vol. 9, no 5, 1973, pp. 284-289.

Secondaire et collégial. Fonction enseignante. Liberté pédagogique. Objectifs. Plan d'études. Professeurs de français. Professeurs de philosophie. Professeurs de sciences humaines.

L'auteur expose ici les différentes étapes devant présider à l'élaboration d'un plan d'études, depuis sa conception jusqu'à son achèvement. Avant la confection de tout plan d'études valable, il faut s'entendre sur une philosophie de l'éducation, sa finalité, les objectifs généraux de l'éducation, les objectifs de l'enseignement à un niveau donné et les objectifs spécifiques d'un cours. Après, vient l'élaboration du plan d'étu-

des qui, lui, doit statuer sur le contenu d'un cours, ses objectifs spécifiques, les activités auxquelles il donnera lieu, les moyens d'apprentissage privilégiés, la taxonomie et enfin l'évaluation.

L'auteur affirme dans cet article que, au cours de discussions avec des professeurs, c'est au collégial qu'il a été le moins compris: "c'est notamment de la part d'enseignants du niveau collégial que sont venues les critiques les plus virulentes et, me semble-t-il, les moins éclairées et les moins pratiques, c'est-à-dire utiles". Ce que les professeurs semblent surtout reprocher au plan d'études, c'est de se transformer en une "arme du système" pour contrôler élèves et professeurs, réduisant ces derniers au rôle de techniciens. La fonction d'enseignant, parallèlement à la liberté pédagogique, se restreint — sinon disparaît — au détriment d'un carcan dangereusement réducteur.

L'auteur s'en prend à cette vision des professeurs qui masquerait en fait la réalité. Sa conclusion résume assez bien l'essence de sa pensée: "le malaise de l'enseignement (je ne dis pas de l'école) tient à mon sens, en partie, à ce que les professeurs de français, d'histoire, de philosophie et tutti quanti ne se prennent pas d'abord pour ce qu'ils sont, à savoir: des professeurs, c'est-à-dire des gens qui ont à affronter un certain nombre de problèmes techniques: les procédés didactiques et les objets d'apprentissage qu'ils ont beaucoup de mal à manier (ah, la formation des maîtres!); des professeurs qui désirent, et à bon droit, être aussi des éducateurs et qui ont du mal à assurer l'équilibre, dans leurs fonctions, entre ces deux obligations; des professeurs qui ont du mal, en classe, à se dépolitiser, à se désyndicaliser, à se désystémiser..."

<u>Commentaire</u>: L'auteur avait déjà rédigé un document sur le même sujet pour le compte de la Direction générale de l'enseignement primaire et secondaire: <u>L'Apprentissage par objectifs et l'élaboration du plan d'études</u>.

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E.

<u>Type de document</u>: Article de revue (Essai).

136. DEMERS, Guy. "Le Rapport Nadeau; un problème pédagogique ou politique", <u>Prospectives</u>, vol. 11, no 4, octobre 1975, pp. 227-233.

Collégial. Besoins de l'entreprise. Enseignement professionnel. Norme 1/15. Rapport Nadeau. Rôles de l'enseignant. Syndicat.

Commentaires sur les principaux énoncés du Rapport Nadeau, d'où il ressort que ce document se préoccupe davantage des besoins de l'entreprise et du patronat que de ceux des élèves.

Suivant l'auteur, les professeurs ont peu à gagner, sinon beaucoup à perdre, si l'on applique le régime proposé par le rapport, lequel les délesterait même de leur titre de professeur, qu'il remplace par des périphrases plus ou moins "ronflantes" et heureuses. Le Rapport Nadeau passe sous silence la "contribution des syndicats d'enseignants, leurs luttes pour l'amélioration des normes... et leurs revendications touchant la qualité de l'enseignement". La place des enseignants dans la vie collégiale se trouve mal assurée, malgré le fait qu'ils n'aient cessé depuis bon nombre d'années d'être bousculés de tous les côtés: "durant les huit ans d'existence des cégeps les professeurs ont eu plus que leur part de bousculades: intégration, négociations, déclassement, décret, mises à pied, tutelles, coupures de traitement, incompréhension des administrations, accusations de toutes sortes"(...) "alors que ce sont eux qui ont fait que les cégeps existent et qu'un enseignement de qualité s'y donne. Ils ne peuvent être tenus responsables des conditions dans lesquelles se donne l'enseignement secondaire, non plus que des dispositions créées par la norme 1/15 au collégial. L'oublier serait courir vers une situation chaotique qui ne serait dans l'intérêt de personne".

Le principal reproche énoncé à l'endroit du rapport du Conseil supérieur de l'éducation est qu'il répond surtout aux "impératifs de l'entreprise", sacrifiant la formation fondamentale de l'élève à sa spécialisation en tant que futur employé d'une entreprise qui ne se préoccupe guère du niveau de culture de ses travailleurs, sinon pour le redouter.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

137. DENIS, Guy. Analyse du sondage du C.R.O.P. sur la participation étudiante au cégep de Sherbrooke. Sherbrooke, avril 1971, 51 pages.

Collégial. Anonymat. Disponibilité des enseignants. Méthodes pédagogiques. Perceptions étudiantes. Pouvoir des enseignants. Relations professeurs-élèves. Satisfaction des élèves.

Analyse des résultats d'un sondage effectué auprès des élèves du Collège de Sherbrooke par le Centre de recherche sur l'opinion publique (C.R.O.P.), à la fin de novembre 1970. Ce sondage portait sur les caractéristiques socio-démographiques des élèves, leurs sentiments face à l'anonymat des grandes structures scolaires modernes, leur satisfaction vis-à-vis de leur milieu de vie scolaire et leur participation aux décisions.

Au nombre des données recueillies, certaines, relatives aux enseignants, rejoignent directement les thèmes de la présente recherche. Ainsi, l'enquête révélerait les faits suivants:

- les professeurs sont isolés, chacun dans leur discipline; le savoir est fragmenté;
- les secteurs scientifiques et ceux des sciences humaines, autant chez les élèves que chez les professeurs, ne s'intègrent pas;
- les professeurs, malgré leur bonne volonté, ne semblent pas assez disponibles vis-à-vis des élèves, en dehors des heures de cours;
- les élèves sont satisfaits des méthodes pédagogiques; dans l'ensemble, ils préfèrent toutefois les méthodes directives, avec un encadrement rigide, aux formules non directives favorisant l'autonomie;
- les élèves perçoivent les professeurs comme "démunis de tout pouvoir effectif face aux cadres administratifs ou au Ministère". Ils ne leur "accordent" de voix prépondérante dans aucun domaine, et moins qu'ils ne s'en accordent à eux-mêmes.

Remarque: En appendice: une copie du questionnaire ayant servi au sondage avec, pour chaque réponse, la compilation des données.

Localisation: C.A.D.R.E. (5662).

Type de document: Rapport d'enquête.

138. DES CHAMPS, Gilles et LEDUC, Marc. Conception, utilisation et évaluation des services de l'audio-visuel et de la bibliothèque au Cégep Bois-de-Boulogne. Montréal, Cégep Bois-de-Boulogne, juillet 1975, 44 pages.

Collégial. Audio-visuel. Bibliothèque. Enquête. Évaluation de l'enseignant. Méthodes pédagogiques. Perceptions de l'enseignant. Perceptions de l'élève. Satisfaction de l'enseignant.

Rapport d'un sondage effectué auprès des enseignants et des élèves du Cégep Bois-de-Boulogne, en 1975. Ce sondage avait pour but de faire connaître la conception qu'avaient de l'audio-visuel les élèves et les professeurs. Il voulait également "évaluer l'opinion de ces derniers quant à une centralisation et un regroupement éventuels de ces services". Le sondage portait aussi sur l'utilisation, les différents facteurs d'utilisation, et l'évaluation des mêmes services. L'instrument du sondage consistait en un questionnaire comprenant 46 questions.

Dans l'ensemble, les réponses font des professeurs un groupe hétérogène quant à leur relation avec l'audio-visuel. Bien qu'une forte proportion d'entre eux (50%) lui accordent une "faveur" non négligeable, il reste que l'audio-visuel ne s'intègre pas vraiment à leur pédagogie, cette technique étant toujours perçue comme un "service à l'enseignement" plutôt que sa "composante essentielle". En général, on semble satisfait des services audio-visuels du collège. Parmi les facteurs qui poussent à l'utilisation de l'audio-visuel, l'allégement de la tâche apparaît important; ce qui confirme la conception "utilitaire" que les enseignants se font de ces services. Que le professeur recoure à l'enseignement magistral ou à d'autres formules pédagogiques ne change pas grand-chose à son utilisation de l'audio-visuel, sauf peut-être le type d'usage qu'il en fait. On observe toutefois que la formation antérieure en ce domaine constitue un facteur très important de l'utilisation des services audio-visuels: le professeur dont la formation comporte quelques notions d'audio-visuel a tendance à recourir davantage à ces moyens que l'enseignant sans formation antérieure en audio-visuel. Chez ces derniers, il y aurait même une tendance à "dévaloriser" l'usage de ces techniques. Les enseignants du professionnel utiliseraient davantage l'audio-visuel que ceux du général. La raison avancée: c'est qu'ils enseigneraient depuis moins longtemps et cela les rendrait plus ouverts face aux nouvelles techniques.

Partagés dans leur utilisation de l'audio-visuel, les enseignants formeraient toutefois un groupe beaucoup plus homogène dans leur conception et leur usage de la bibliothèque. Pour les enseignants, la bibliothèque se définit d'abord comme une

"salle de travail": "très peu la définiront comme une fonction privilégiée et retiendront plûtot les autres services qu'elle peut rendre comme ses fonctions premières". Leur conception d'une bibliothèque est plutôt une conception "individualiste" et "unifonctionnelle". Unifonctionnelle: près de la moitié des volumes dont la présence est souhaitable par les enseignants à la bibliothèque sont liés à leur spécialisation; la moitié des enseignants se dit insatisfaite vis-à-vis de l'échantillon actuel des volumes en bibliothèque; on les voudrait davantage reliés aux spécialités; ce qui a beaucoup été négligé jusqu'ici. Individualiste: "on accorde (...) beaucoup d'importance à un seul type d'aménagement ainsi qu'à des types de locaux définis pour des individus plutôt que pour des groupes".

Quant aux élèves, ils seraient "plus sensibilisés et plus convaincus du rôle important de l'audio-visuel dans leur apprentissage". Toutefois, c'est par rapport à leur utilisation de la bibliothèque que leurs avis sont le plus partagés.

Remarques: Voir, sur le même sujet: 102 et 170. En appendice: caractéristiques de l'échantillon et de la population; distribution des informations selon les réponses au questionnaire.

Localisation: C.A.D.R.E. (5135).

Type de document: Rapport d'enquête.

139. DEVCOM, Service de gestion et de formation, Attitudes et perceptions du public face aux cégeps; sondage téléphonique Cégep dix, Montréal, octobre, 1977, 25 pages.

Collégial. Attitudes et perceptions. Enquête. Enseignant. Opinion publique. Relations professeurs-élèves. Vie collégiale.

Enquête téléphonique effectuée par DEVCOM, à la demande de "Cégep dix". L'échantillon comprenait 300 personnes, réparties ainsi: 150 dans la région de Montréal, 100 dans la région de Québec et 50 dans la région de Rimouski. Les objectifs du sondage étaient de "mesurer les attitudes et les perceptions du public face aux cégeps; d'identifier, s'il y en a, les écarts au niveau des attitudes et perceptions des gens en fonction de leurs caractéristiques socio-démographiques; de saisir les lignes de force corroborant ou informant l'hypothèse de travail". L'hypothèse de travail était que la population n'a pas d'opinion sur le cégep ou qu'elle en a une négative, en raison de l'information manquante ou déficiente ("biaisée").

Les principales observations sont:

- en général, on sait ce que sont les cégeps, mais non ce qui s'y passe;

- les attitudes et les perceptions les plus négatives concernent la participation du public à la vie des cégeps; les plus positives concernent les relations professeurs-élèves;

- les femmes jugent plus sévèrement que les hommes l'intérêt que les professeurs portent aux élèves;

- plus les répondants sont scolarisés — ou plus ils jouissent d'un revenu élevé —, plus ils semblent sévères dans leurs opinions;

- quand à l'impact des cégeps sur le milieu, le plus favorable concerne l'éducation des adultes; les autres impacts (culturel-social-économique) attirent des opinions se rapprochant de la neutralité; un fort pourcentage d'adultes songent à un retour aux études;

- on a tendance à considérer que le cégep prépare davantage l'élève au monde universitaire qu'à celui du marché du travail;

- on hiérarchise ainsi les "priorités d'action" souhaitées pour les cégeps:

  1o la préparation de l'élève à la vie;

  2o la réalité de l'enseignement;

  3o les relations professeurs-élèves, la participation du public;

  4o l'intégration des élèves dans les cégeps;

  5o les cours aux adultes;

  6o les relations administrateurs-élèves.

Conclusions de l'enquête:

1) les opinions sont plus positives chez ceux qui ont "une expérience personnelle du cégep";

2) le public fait confiance aux cégeps;

3) les cégeps devraient mettre un accent particulier sur l'information vers le milieu.

Commentaire: Un texte de Robert Sabourin, coordonnateur de "Cégep dix", accompagne le rapport de DEVCOM, dans le dossier no 6671 du C.A.D.R.E. Ce texte présente les objectifs de la recherche et en résume les principales conclusions.

Remarque: En appendice: analyse de la précision de l'échantillonnage; contrôle de la qualité des appels téléphoniques; le questionnaire (51 questions).

Localisation: C.A.D.R.E. (6671).

Type de document: Rapport d'enquête (sondage).

139b. DORÉ, Yves (et BUREAU, Serge), Les Zoogeps, camp de concentration (s), St-Félicien, Les Éditions Tribales, 1973, 260 pages.

Collégial, (secondaire et universitaire). Compétence de l'enseignant. Besoins de l'élève. Éthique professionnelle. Exposé magistral. Méthodes pédagogiques. Philosophie de l'éducation. Relation professeur-élèves. Renouveau pédagogique. Valeurs.

Essai où l'auteur, convaincu que "son cas reflète une situation générale", fait le point sur son expérience de professeur au département des communications du cégep de Jonquière. Expérience à la fois exaltante et décevante. La première partie du livre en illustre l'aspect décevant et la deuxième, le côté exaltant.

Truffant son texte de situations d'Yvan Illich et de Marshall McLuhan surtout, l'auteur montre dans la première partie de son essai que la relation maître-élève en est une de dominant à dominés. Les "proffascistes" (lire les professeurs) collaborent avec l'administration du collège afin de maintenir dans un état d'assujettissement et de passivité les "numéros" (lire les élèves). Ces derniers n'ont droit qu'à un bourrage de crâne en règle: jamais on ne s'adresse à leur sensibilité et on ne provoque leur dynamisme créatif. Les enseignants, par leur comportement fondé sur l'objectivité, la froideur et "l'unilatéralité", font parfois même "obstacle, suivant le propos d'Illich, à l'acquisition des matières enseignées". La méthode privilégiée par la majorité des enseignants pour s'assurer le contrôle de la masse étudiante est sans conteste l'exposé magistral. Après avoir expérimenté lui-même cette méthode, l'auteur en est venu à la conclusion qu'elle est une "ignominie": "à bas le magistral, car le seul qui en profite, c'est le professeur lui-même". Quant à l'élève, rares sont les bienfaits qu'il peut retirer d'une telle formule pédago-

gique: "le cours magistral, pour être valable, doit s'accompagner d'un énorme travail personnel de la part de l'étudiant. Si le cours est platte, l'étudiant n'est pas motivé, donc il ne travaille pas. Si le cours est trop intéressant, l'étudiant pense alors qu'il sait tout et qu'il n'a pas besoin de travailler". Au contraire, l'auteur prône des méthodes qui favorisent l'initiative de l'élève et mettent en jeu sa créativité... même si pour cela le cadre-horaire n'est pas scrupuleusement respecté, tel que prévu par la technocratie administrative. Il a expérimenté ce genre de méthode et s'en dit très satisfait, les élèves ayant affirmé avoir beaucoup retenu. Une ombre au tableau toutefois: les collègues et l'administration, qui, semble-t-il, auraient peu prisé l'usage de méthodes fondées sur l'initiative de l'élève et surtout le type de rapport maître-élève défini par la confiance et l'estime réciproque. Cette opposition entre deux écoles pédagogiques aurait valu à l'auteur un congé forcé de la part des administrateurs qui, de l'avis de cet auteur, ne sont pas prêts à gérer un système scolaire où les élèves sont partie prenante et où l'organisation est axée autour de leurs besoins.

Dans la deuxième partie de son livre, l'auteur tente d'élucider ce qui l'a le plus frappé au cours de son expérience d'enseignement, c'est-à-dire le fait d'avoir senti et observé une distance considérable dans la manière de penser entre les élèves et les professeurs, lui compris. Cette distance, l'auteur se garde bien de la considérer uniquement comme l'effet du traditionnel fossé des générations. Pour lui, il s'agit d'un plus grand écart que celui-là. C'est en termes de "mutation" qu'il faut envisager ce dernier. Mutation qui pourrait se comparer, dans les faits, à la distance qui sépare l'homme occidental de l'homme oriental. Suivant de très près la pensée de McLuhan, l'auteur développe ici une vision du monde des vingt-cinq ans et moins, différente — et totalement différente — de celle des vingt-six ans et plus. La raison majeure de cette distanciation: l'intrusion (ou le retour) de l'image dans la civilisation occidentale. Il résulte de ce "fossé" une incommunicabilité de plus en plus grande entre les maîtres, au raisonnement abstrait, et les élèves, percevant le monde de façon plus "sensuelle". On peut même parler de conflit. "Mais ce n'est pas un conflit de générations, c'est un conflit de cultures, c'est un conflit de "façons d'être au monde (...) Les adultes actuellement pensent avec des concepts et vous autres (l'auteur s'adresse ici aux élèves) vous pensez avec des images mentales". L'auteur s'explique ainsi l'absurdité et l'anachronisme du système scolaire actuel, encore préoccupé uniquement de transmissions des connaissances et ce, suivant des méthodes qui ne cadrent plus du tout avec la façon de fonctionner des jeunes. Il s'ensuit une sécheresse énorme dans la relation professeur-élève, parce que les professeurs n'ont pas compris la façon spécifique dont leurs élèves appréhendent maintenant l'existence et veulent toujours amener les professeurs à calquer leur mode de penser à eux.

Chose impossible, d'après l'auteur. L'école devrait plutôt mettre l'accent sur la vie intérieure de l'élève et l'aider à progresser dans cette voie. La relation maître-élève devrait être fondée sur l'authenticité, l'amour réciproque, et favoriser chez l'élève la découverte et le maintien de la joie d'apprendre. Le système d'éducation actuel "s'adresse à des jeunes qui n'existent déjà plus".

Commentaire: Certaines conclusions de l'auteur, exprimées dans la deuxième partie du livre, rejoignent de façon très nette les principales conclusions de l'Activité éducative, du Conseil supérieur de l'éducation (Rapport annuel, 1969-70).

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Essai.

140. DRAINVILLE, Gérard et COTÉ, Hector. Les Collèges ontariens, leçon et défi pour nos CEGEPS, Joliette, Cégep de Joliette, septembre 1969, 88 pages.

Collégial. Enseignement professionnel. Enseignement général. Étude comparative. Organisation. Charge de l'enseignant. Enseignement de la philosophie. Participation. Cours communs. Professeurs de philosophie.

A partir d'une description des "Colleges of Applied Arts and Technology" de l'Ontario, les auteurs font le procès du système d'enseignement collégial du Québec. Ils préconisent une séparation des deux secteurs d'enseignement, le secteur général nuisant, selon eux, à la bonne marche du secteur professionnel. A cette fin, ils suggèrent trois formes possibles de structures pouvant remédier à la situation.

Trois points surtout, soulignés en passant par les auteurs de la présente étude, intéressent les thèmes de la recherche documentaire: la charge du professeur, les cours communs de philosophie et de français et la participation des professeurs à la gestion du collège.

La charge du professeur -. L'union des secteurs général et professionnel, la mise dans un même sac (du point de vue de la norme 1/15) des deux "sortes" de professeurs, créerait une injustice pour le professeur du professionnnel. Les auteurs proposent une structure d'enseignement basée sur la "séparation académique du pré-universitaire et du professionnel dans les cégeps".

Les cours communs de philosohie -. On souligne le peu de sérieux dont feraient preuve certains professeurs de philosophie dans certains collèges.

La participation des professeurs à la gestion -. Nonobstant le fait que la participation des professeurs et des élèves semble moins grand en Ontario que dans les cégeps, les auteurs se demandent jusqu'à quel point, ici, cette participation dépasse le cadre théorique des intentions. En tout cas, ils mettent en garde les administrateurs afin qu'ils ne "tombent pas dans les mêmes travers" que leurs collègues ontariens: "la présence des professeurs et des étudiants dans l'administration constitue au Québec une certaine protection sur ce point, mais il ne faudrait pas se faire d'illusions: beaucoup de nos administrateurs acceptent difficilement les avis des professeurs et des étudiants..."

Commentaire: Les auteurs apportent une vision plutôt pessimiste de la réalité cégépienne, voire même alarmiste. Qu'il suffise de citer ces quelques lignes extraites de leur conclusion:

> "On a voulu leur (aux cégeps) confier, à travers leur objectif académique, le rôle de réaliser la fusion sociale de tous les étudiants du post-secondaire en faisant asseoir sur le même banc d'école le futur technicien métallurgiste et le futur homme de lettres. Le résultat, dans l'état actuel des choses, est presque toujours que l'apprenti-métallurgiste part dans la rêverie, oublie sa future profession et désire devenir homme de lettres. Ainsi, on se retrouve dans quelques années avec beaucoup d'"hommes de lettres" pour écrire que les usines québécoises de sidérurgie sont fermées, faute de techniciens, ou encore que la main d'oeuvre y est anglaise."

Localisation: C.A.D.R.E. (487).

Type de document: Rapport de mission.

141. DUBUC, Renée. Évaluer pour qui, pourquoi? Montréal, Cégep de Rosemont, février 1979, 52 pages.

Collégial. Besoins des élèves. Éducation des adultes. Enquête. Évaluation de l'enseignant. Instrument d'évaluation. Perception des élèves. Relation professeur-élèves. Satisfaction de l'enseignant. Satisfaction de l'élève.

Présentation d'un "outil" d'évaluation de l'enseignant "aux adultes" du Cégep de Rosemont. Il s'agit, en fait, d'un ques-

tionnaire-maison qui veut "réfléchir l'image de satisfaction du groupe-classe, image qui s'est formée à travers les rencontres professeurs-étudiants". Ce questionnaire sera rempli par les élèves, car ce sont eux qui sont le plus souvent en contact avec le professeur" et c'est à leurs "besoins" que doit répondre l'enseignant. Il vérifie donc dans quelle mesure les élèves jugent qu'on répond à leurs besoins.

Dans cette démarche évaluative, le professeur sera aidé par un conseiller pédagogique. Les résultats ne seront connus que de ce dernier et du professeur. Cependant, malgré la confidentialité des résultats, il semble que les enseignants "problèmes" voient rarement leur "cas" passer sous silence: "tout le monde sait que même dans les institutions où l'évaluation n'est pas établie, on connaît les professeurs qui ont plus ou moins bonne réputation (...) "On entendra toujours parler plus rapidement d'un professeur en difficulté avec ses étudiants que d'un professeur qui aura su les satisfaire".

Afin de valider le plus parfaitement possible son instrument d'évaluation, le Service de l'éducation aux adultes du Collège de Rosemont s'est enquis auprès de ses professeurs de leurs perceptions vis-à-vis de ce mode d'évaluation. Qu'en disent les enseignants, après deux sessions d'utilisation? A cette fin, on leur a demandé de remlir un questionnaire à leur tour: "tous ont précisé qu'ils recommanderaient l'utilisation de ce questionnaire à un collègue". La "cote de satisfaction" est donc très élevée. On considère que le questionnaire constitue "un excellent outil d'évaluation pédagogique" et que l'utilisation d'un tel instrument s'avère "essentielle et très utile". Bien que l'ajout de certaines questions relatives aux méthodes d'apprentissage et au mode d'évaluation des élèves fût souhaitable, le questionnaire "permet au professeur de mieux connaître les attentes, les besoins et le degré de satisfaction de son groupe".

Le document se termine par la présentation des conclusions de certaines publications sur l'évaluation des enseignants. (La plupart de ces publications ont été résumées dans la présente bibliographie). Auparavant, l'auteur aura conclu en précisant que ceux qui songent à évaluer leurs enseignants devraient "chercher à construire un outil qui ne soit pas fait exclusivement en fonction de recueillir une critique négative chez les étudiants car "..." l'évaluation ça existe également pour dire aux enseignants qu'ils sont bons".

Commentaire: Notons l'avertissement de l'auteur au début de son rapport: "A ceux qui croient trouver dans ce document une recherche élaborée où le chercheur s'est plongé dans l'analyse rigoureuse des données théoriques de l'évaluation des enseignants au niveau collégial, il faut chercher ailleurs de telles informations. Aux autres qui veulent entendre raconter comment et pourquoi à l'Éducation des adultes du Collège de Rosemont on a mis sur pied un mode d'évaluation du personnel enseignant di-

rectement suggéré par l'expérience de la vie quotidienne, alors vous êtes à la bonne porte et c'est ce que vous pourrez retrouver dans ce document".

Remarque: En appendice: le questionnaire d'évaluation de l'enseignant; un tableau-synthèse des réponses au questionnaire; le questionnaire adressé aux enseignants pour connaître leur avis concernant le questionnaire d'évaluation.

Localisation: C.A.D.R.E. (7952).

Type de document: Rapport d'opération (évaluation).

142. FAULKNER, Marcel (et autres). "L'Assistance professionnelle", in Le Point... virgule, Collège Saint-Jean-sur-Richelieu, 2e numéro spécial, mai 1979, 10 pages.

Collégial. Évaluation de l'enseignant. Perfectionnement des enseignants. Philosophie de l'éducation. Qualité de l'enseignement.

Numéro spécial du Point... virgule, bulletin d'information du syndicat des professeurs du Collège Saint-Jean-sur-Richelieu, où un comité présente une "politique d'assistance professionnelle", dont chaque département devait se doter à compter de 1979.

On y décrit l'acte éducatif comme partie d'un tout dont il ne saurait être dissocié, lui conférant ainsi un caractère "relatif". "L'éducation est donc essentiellement une oeuvre sociale, une action collective, et ne peut, en aucun cas, se résumer en une simple interaction entre le professeur et l'étudiant. C'est dire que l'évaluation de l'enseignement d'un professeur est une tâche quasi impossible puisqu'il faudrait délimiter, dans cette action sociale, le champ de responsabilité exclusive du professeur". Toute évaluation comporte selon les auteurs une grande part de subjectivité; quand on propose d'évaluer l'enseignement, il serait irréaliste de croire qu'on n'évalue pas en même temps l'enseignant; c'est pourquoi il faut redoubler de prudence à cet égard.

Selon les auteurs, l'établissement et l'application d'une politique d'assistance professionnelle se veut "formative" et a pour but, entre autres, de favoriser la qualité de l'enseignement en veillant à l'amélioration des conditions de travail et aussi à l'accueil du nouveau professeur, qu'on ne doit pas surcharger au début de sa carrière. Cette politique veut aussi permettre l'élaboration de projets de perfectionnement individuels et collectifs "visant à la fois la compétence profession-

nelle des professeurs et leurs techniques d'enseignement". Dans une perspective d'"auto-perfectionnement", une certaine évaluation de l'enseignement s'avère nécessaire, mais à cette fin, plusieurs voies restent possibles. Parmi ces voies, l'aide des étudiants et la collaboration des collègues ne sont pas à négliger. Cependant, on ne saurait être trop "prudent" dans ces questions d'évaluation, compte tenu de la relativité de l'image (ou du modèle) du "bon professeur", véhiculée tant par les élèves que par les professeurs.

Localisation: C.A.D.R.E. (8603).

Type de document: Article de revue.

143. Fédération des cégeps. Compilation d'un sondage auprès des chefs de département, Montréal, février 1971, 20 pages.

Collégial. Animation pédagogique. Chef de département. Enquête. Évaluation de tâches. Insatisfaction. Tâche des enseignants.

Ce document livre les résultats d'un sondage effectué auprès de neuf départements dans plusieurs cégeps:

- 15 départements d'arts et lettres
- 17 " de biologie-Musique-chimie
- 7 " d'éducation physique
- 8 " de mathématiques
- " de philosophie
- 13 " de sciences de la santé et de techniques biologiques
- 15 " de sciences humaines
- 31 " de sciences pures et appliquées et de techniques physiques
- 11 " de techniques administratives

Ce sondage, portant sur la charge de travail des directeurs de ces départements, demandait qu'ils fassent le point sur les thèmes suivants:

1) leurs heures d'enseignement au 1er semestre;
2) leurs heures d'enseignement au 2e semestre;
3) les heures d'enseignement par semaine des professeurs d'un département;
4) la suffisance ou non de la décharge du chef de département;
5) la participation du directeur de département à divers comités;

6) la tâche en heures/semaine du directeur de département à la régie départementale;
7) les tâches du directeur de département "par ordre décroissant de fréquence";
8) les commentaires.

Les résultats:

1) le chef de département enseigne, en moyenne, 9.4 heures par semaine, au premier semestre;

2) au deuxième semestre, il dispense environ 8.6 heures d'enseignement;

3) en moyenne, les professeurs de ces départements donnent 13.7 heures de cours par semaine;

4) dans l'ensemble, presque à l'unanimité, la décharge du chef de département est jugée insuffisante;

5) en moyenne, le chef de département participe à deux comités locaux et à un comité provincial;

6) les chefs de département consacrent en moyenne 20.1 heures à des tâches strictement départementales;

7) l'animation pédagogique d'abord et l'administration du budget ensuite viennent en tête de liste des tâchesdu chef de département;

8) les principaux commentaires émis par les chefs de département sont les suivants:

- la tâche est trop lourde;
- une secrétaire serait nécessaire;
- le chef devrait être libéré à moitié ou complètement de sa tâche de professeur;
- le plan administratif domine trop par rapport au plan pédagogique;
- les professeurs sont pénalisés par la décharge du chef de département.

Commentaire: Il n'y a aucune synthèse accompagnant les résultats bruts du document; les conclusions que nous citons sont les résultats de notre propre synthèse.

Localisation: C.A.D.R.E. (3370).

Type de document: Rapport d'enquête.

144. Fédération des cégeps. Compilation du sondage auprès des collèges touchant les principaux aspects de la convention collective des professeurs, Montréal, 1971, 11 pages.

Collégial. Attitudes de l'enseignant. Convention collective. Enquête. Rôle de l'enseignant. Tâche de l'enseignant.

Ce document présente les réponses à 41 questions posées aux administrateurs principaux de 27 collèges. Il ne s'agit pas à proprement parler de questions, mais d'énoncés avec lesquels on se dit "en accord complet", "en accord avec nuance" ou "en désaccord", et qui reprennent les conclusions des ateliers de la session d'étude sur les conventions collectives des professeurs, session tenue à Sainte-Adèle, du 10 au 13 août 1971 (Voir Rapport des travaux de la session d'étude sur les conventions collectives des professeurs tenue à Sainte-Adèle du 10 au 13 août 1971 (151). Une précision supplémentaire toutefois quant au rôle et à la tâche du professeur touchés par la question 33, qui se lit en ces termes: "il n'est pas souhaitable de continuer à décrire la charge de travail du professeur en indiquant seulement la partie mesurable de cette charge, i.e. le nombre d'heures de présence en classe. Il importe donc de préparer l'approche radicalement différente du rôle du professeur qu'il faudra un jour consentir à faire. Ce rôle devra être précisé à partir d'une correspondance établie des nécessités de l'enseignement avec les besoins de l'étudiant". Cette proposition a fait la quasi unanimité des répondants (sur 32 répondants, 26 sont d'accord "avec nuance"; il n'y a aucun désaccord).

Commentaire: Ce document ne présente pas de synthèse, ni d'analyse, mais une compilation brute des réponses. On retrouvera l'esprit des énoncés dans un document résumé au volume I, no 3, de la présente recherche documentaire: Négociation collective et développement des cégeps, de Roland Arpin.

Localisation: C.A.D.R.E. (707).

Type de document: Rapport d'enquête.

145. Fédération des cégeps (Comité ad hoc), Étude sur la participation au niveau collégial, Montréal, 1972, 39 pages.

Collégial. Anonymat. Enseignement modulaire. Exposé magistral. Méfiance des enseignants. Méthodes pédagogiques. Participation. Personnalisation de l'enseignement. Rôle de l'enseignant.

Le comité chargé de cette étude avait pour mandat de définir la notion de participation et de recommander des moyens pour accroître cette participation chez tous les groupes formant un cégep, surtout les élèves et les professeurs.

Pour une bonne définition de la participation, trois mots clefs sont à mettre en relief: liberté, engagement, responsabilité. L'auteur illustre deux exemples de non-participation: le premier de la part des élèves et le deuxième de la part des professeurs. C'est le deuxième que nous retiendrons ici.

Alors que le professeur idéal est un "maître-chercheur" qui contribue à la recherche de l'"étudiant-chercheur", la réalité se fait toute autre: le professeur de cégep est un "donneur de cours". Partant du principe que l'élève doit être l'agent principal de l'acte éducatif, on affirme, dans cette étude, que la vie du collège doit être fondée sur ce principe. Le corps professoral étant l'"instance privilégiée" où la participation doit avant tout s'exercer, c'est de ce côté qu'il faut d'abord intervenir. Or le professeur ne participe pas. Trois facteurs expliquent cette non-participation: le sentiment de non-appartenance, la non-reconnaissance des activités du Service aux étudiants et le climat de non-confiance.

1. Le sentiment de non-appartenance

Plus un collège compte d'élèves (au-delà de 1000 élèves), moins les professeurs et les élèves participent. C'est le règne de l'anonymat et de l'individualisme. Même les nouveaux professeurs, mal "encadrés", viennent rejoindre tôt le rang des "donneurs de cours" individualistes. Le sentiment de non-appartenance fait en sorte que le professeur ne se sent pas responsable de ce qui se passe au collège, en dehors de sa classe: les activités syndicales sont délaissées, de même que les activités sociales et les activités étudiantes para-scolaires ou rattachées directement au cours.

2. Les activités du Service aux étudiants

Parce qu'elles ne sont pas académiques et n'ont pas de valeur de formation reconnue, les activités du Service aux étudiants ne "méritent" pas l'intérêt du professeur.

3. La non-confiance

La méfiance est apparue dès les premières contestations de 1968, après lesquelles on a lancé l'idée de la participation sans la définir en termes opérationnels. Ce qui a gonflé les espoirs, multiplié les frustrations et déçu les attentes de tout le monde.

Le moyen privilégié par les auteurs de cette étude pour remédier à cette situation de non-participation est le regroupement

par modules ou l'"unité de formation, c'est-à-dire "une équipe de professeurs qui, par le biais d'une matière, d'une spécialité ou de matières et spécialités connexes, vivent des expériences analogues et entendent assumer collectivement leur tâche de formation globale en prenant conscience de leurs objectifs communs particuliers, en confrontant leurs découvertes et leurs méthodes dans une saine recherche pédagogique centrée sur l'apprentissage et le cheminement intégral de l'étudiant qui leur est confié". Ces unités formeraient de petits groupes de 30 à 40 élèves. Parmi les avantages de ce genre de groupe, mentionnons les suivants:

- créer chez les élèves et les professeurs un sentiment d'appartenance;
- favoriser un plus grand engagement personnel de chacun, avec la disparition de l'anonymat;
- les besoins seraient plus faciles à déterminer et à combler;
- le cours magistral serait réduit à son strict minimum;
- le professeur serait davantage un "animateur pédagogique";
- les activités du Service aux étudiants colleraient davantage à la réalité.

Bref, les auteurs prônent une décentralisation du pouvoir de décision au profit des "unités de formation".

Localisation: C.A.D.R.E. (1826).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

146. Fédération des cégeps. Gestion pédagogique et relations de travail; problématique, Montréal, septembre 1978, 30 pages.

Collégial. Convention collective. Département. Gestion pédagogique. Participation des enseignants. Relations professeur-administration. Relations de travail. Syndicat des enseignants.

La Fédération des cégeps a chargé un comité "ad hoc" de se pencher sur la question de la participation des enseignants à la gestion pédagogique du collège, cette participation "créant un impact très caractérisé sur le type même de gestion qui en découle pour le collège".

Le syndicalisme enseignant dans les cégeps abuse du "contrepouvoir" dont il dispose pour donner des crocs-en-jambe à la direction du collège. Il s'agit là en effet d'un abus, car les retombées négatives du rapport de force ainsi constitué ne touchent qu'une seule des deux parties aux prises: la direction.

Les professeurs participent et au "pouvoir" et au "contrepouvoir": ils ont un pouvoir en tant que "spécialistes et professionnels de l'enseignement" et font partie du "contrepouvoir" en tant que syndiqués; ce qui constitue une incongruité éventuellement dangereuse pour le bon fonctionnement du collège.

Le partage des pouvoirs au plan de la gestion pédagogique pose donc un problème, à cause justement des possibilités infinies de ce "contre pouvoir". La convention collective des enseignants légalise cet état de fait et oblige en quelque sorte la direction à être d'accord avec les professeurs si elle veut assurer au collège son fonctionnement.

Les auteurs du document, en vue de solutionner ce problème, examinent trois formules de gestion pédagogique et évaluent leurs implications éventuelles. Les trois hypothèses considérées sont: la gestion "gardée", la gestion "cédée" et la gestion "partagée".

1. La gestion "gardée"

La direction "dirige" seule. Ce qui n'exclut pas la participation, mais la rend plus fonctionnelle. Les participants ne font pas alors partie du syndicat et sont considérés "comme partie intégrante de la direction pédagogique".

2. La gestion "cédée"

"Les enseignants assument eux-mêmes et pour eux-mêmes" le pouvoir de gestion, sans aucun compte à rendre à quiconque, ni par le haut, ni par le bas. Cette formule laisse les auteurs très sceptiques. Ils voient mal le syndicat des enseignants faire montre d'une telle responsabilité.

3. La gestion "partagée"

C'est la formule existant actuellement, mais qu'il faudrait toutefois réaménager. Tant que la participation est l'affaire du professeur, individuellement ou collectivement en tant que membre d'un département, elle n'est pas tellement problématique. Ce qui rend la participation problématique, c'est sa couleur "syndicale". Or, le syndicat "n'épouse pas d'assez près le profil individuel qu'il faut respecter dans le règlement des problèmes pédagogiques qui relèvent du quotidien". Le "pivot" idéal de cette participation serait le département. En général, le département s'acquitte assez bien et de façon responsable des tâches pédagogiques qui lui reviennent, bien que la relation département-direction pose certains problèmes.

Selon les auteurs, le problème majeur de la participation des professeurs à la gestion dans les structures actuelles c'est le fait qu'un professeur peut, à la fois, être membre du conseil d'administration ("donc son propre patron"), membre de la com-

mission pédagogique ("son propre défenseur syndical de soi-même"). Cette surreprésentation constitue un grave danger dans "les dossiers importants".

Actuellement, la commission pédagogique est devenue un deuxième C.R.T. (Comité des relations de travail). Le syndicat des enseignants s'en sert comme d'un tremplin pour débattre de ses intérêts ou faire de l'obstruction systématique (Voir à ce sujet le Mémoire du comité de régie interne du Cégep de Rouyn-Noranda, au Conseil supérieur de l'éducation, no 113). Tout cela est rendu possible grâce à la convention collective des professeurs. Il faudrait exclure le syndicat de la commission pédagogique.

Conclusion. On n'est pas contre la participation des professeurs à la gestion pédagogique, mais cette participation doit-être désyndicalisée au profit d'une structure participative axée sur le département comme pivot de participation. On souhaite que le département, toutefois, soit "affilié administrativement" au collège. De plus, on prône, au niveau de la coordination départementale, la présence d'un coordonnateur unique, responsable; ce qui n'interdit pas, entre les professeurs, le partage des tâches de cette coordination, partage dont toutefois est exclus le professeur non permanent.

Le comité "ad hoc" propose une série de recommandations de la gestion, des départements et du partage des rôles.

Localisation: C.A.D.R.E. (7748).

Type de document; Rapport-synthèse de comité.

147. Fédération des cégeps. Groupe inter sur Info-Doc et les pratiques pédagogiques, Montréal, décembre 71, 53 pages.

Collégial. Expérimentation pédagogique. Fonction enseignante. Méthodes pédagogiques. Portrait de l'enseignant. Rôle de l'enseignant. Syndicat.

Le groupe "Inter sur Info-Doc" analyse dans ce document la situation de la pédagogie dans les cégeps et son évolution durant les 10 premières années des cégeps.

Les auteurs soulignent d'abord l'impact du contexte socio-culturel et politique sur la pédagogie: l'action syndicale des enseignants compte parmi les principaux facteurs qui ont relégué les questions purement pédagogiques à un arrière-plan dont elles ont maintenant peine à sortir. Les gains des professeurs, lors des négociations de conventions collectives ("sa-

laires accrus, sécurité d'emploi, diminution de la tâche"), auraient dû constituer "une occasion favorable pour un "mûrissement" de la pédagogie dans les cégeps". Au contraire, les affrontements, au cours des quelques crises qui ont marqué la vie collégiale, ont instauré un climat de méfiance entre "les parties", et la provincialisation des négociations a quelque peu éloigné des lieux les plus propices les préoccupations pédagogiques.

Depuis 1967, la pédagogie n'a cessé de se remettre en cause. "Elle se cherche". Recherches, colloques, articles de toutes sortes montrent le bouillonnement qui la caractérise. Partout, elle tend à se diversifier. Le traditionnel exposé magistral se transforme. L'individualisation de l'enseignement, les expériences multidisciplinaires sont révélatrices de ce bouillonnement. On renvoie à ce sujet le lecteur aux travaux de Chabot et Pham Dang. Enquête sur la pédagogie au Collège LionelGroulx (124) et de Serge Carlos, Recherche sur la tâche des enseignants du collégial (104).

Pour les auteurs, le "métier d'enseignant" a évolué depuis la naissance des cégeps. Au début, le corps professoral n'avait pas de tradition et n'était pas monolithique. Les programmes étaient neufs et les clientèles étudiantes aussi; ce qui a facilité une remise en cause de la pédagogie, l'accent étant mis peu à peu sur les méthodes, moins sur les contenus. Le "vocabulaire pour parler du professeur" a évolué. "L'évolution du métier d'enseignant ne s'est pas faite de façon linéaire et elle ne débouche pas sur un modèle unique, une seule acception de la fonction enseignante". On observe un "pluralisme professionnel" à l'intérieur du même collège.

Les auteurs proposent des éléments pour définir une "typologie" du professeur de cégep, un portrait professionnel qui lui serait conforme. Ces éléments sont: l'idéologie du professeur, son attitude vis-à-vis du pouvoir et de l'organisation et le modèle pédagogique qui inspire son activité professionnelle.

Les auteurs regrettent que les élèves se montrent apathiques face aux questions pédagogiques, tout en se disant toutefois qu'il existe sûrement une minorité d'élèves pour qui ces questions sont importantes.

Le document trace aussi le bilan des réalisations d'Info-Doc.

Remarques: En appendice: une bibliographie.

Localisation: C.A.D.R.E. (6822)

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

148. Fédération des cégeps. Intégration des professeurs de l'éducation des adultes dans la convention collective. Montréal, janvier 1975, 17 pages et les appendices.

Collégial. Conditions de travail. Convention collective. Convention de travail. Enseignement des adultes. Participation. Sécurité d'emploi.

Étude de la Fédération des cégeps ayant pour objectif l'amélioration des conditions de travail des professeurs qui enseignent aux adultes, et leur insertion dans les conventions collectives des professeurs de l'enseignement régulier.

Les thèmes abordés sont les conditions de travail en général, l'ancienneté, le salaire et les avantages sociaux, la sécurité d'emploi et la participation. Ces thèmes sont tous relatifs à l'enseignement des adultes. Certaines conditions de travail peuvent être identiques chez les professeurs de l'enseignement des adultes et chez ceux de l'enseignement régulier: c'est le cas de la rémunération. D'autres conditions de travail cependant ne peuvent être similaires; des aménagements doivent être prévus quant aux points suivants: l'ancienneté, la sécurité d'emploi et la participation. Les principales considérations sont les suivantes:

a) Au point de vue du statut

- le collège peut accorder au professeur de l'éducation des adultes le statut qu'il juge convenable;
- "tous les statuts devraient être accessibles au professeur de l'éducation des adultes, mais "différemment et séparément" de ceux en vigueur dans l'enseignement régulier.

b) Au point de vue de la rémunération

- il faut éviter toute forme de discrimination à l'endroit du professeur de l'éducation des adultes;
- le professeur de l'éducation des adultes a droit à "tous les avantages monétaires reliés à son statut";

c) Au point de vue de la sécurité d'emploi

- le professeur de l'éducation des adultes n'a pas droit à la sécurité d'emploi; il peut toutefois avoir droit à une "priorité d'engagement".

d) Au point de vue de la participation

- le professeur de l'éducation des adultes a accès aux "organismes de consultation du collège, "lesquels doivent être conçus de façon à favoriser cet accès".

Conclusion sur l'intégration. - Cette intégration ne doit pas être envisagée dans le seul dessein (syndical) d'offrir aux professeurs de l'enseignement régulier une porte de sortie garante d'une plus grande sécurité d'emploi, mais "à partir d'assises plus solides et selon les modalités correspondant le mieux aux différents milieux". Pour le moment, l'intégration est, selon les auteurs, prématurée, bien que souhaitable à certains points de vue. Ils proposent comme solution provisoire le "statu quo amélioré".

Localisation: C.A.D.R.E. (4627).

Type de document: Enoncé de principes.

149. Fédération des cégeps. L'Activité éducative, axe central d'un cégep, Montréal, octobre 1971, 117 pages.

Collégial. Activité éducative. Évaluation de l'apprentissage. Individualisation de l'enseignement. Participation. Philosophie de l'éducation. Portrait de l'enseignant. Rôle de l'enseignant. Structure. Valeurs.

Le dossier rassemble 14 textes présentant les exposés des "personnes-ressources" "qui ont participé à la dixième assemblée générale de la Fédération des cégeps, tenue à Québec les 14, 15 et 16 octobre 1971."

Les exposés portaient sur les thèmes suivants:

1) l'utopie et le possible dans le rapport du Conseil supérieur de l'éducation
2) l'administrable et le non-administrable en éducation;
3) l'individualisation de l'enseignement et l'environnement éducatif;
4) l'individualisation de l'enseignement, cheminement et formes nouvelles de regroupement des élèves;
5) le contrôle, l'évaluation et l'auto-évaluation de l'activité éducative.

Utopies directrices et directions utopiques. Texte de Paul-Emile Gingras.

En 1971, le rôle de l'éducateur est encore de transmettre des connaissances; donc, on en est encore à la conception "méca-

niste" de l'éducation, telle que décrite dans l'Activité éducative du Conseil supérieur de l'éducation.

Individualisation de l'enseignement et ressources documentaires. Texte de Pierre Lavigne.

Le développement des moyens audio-visuels comme supports à l'enseignement transformera la tâche de l'enseignant; ce développement exigera une plus grande spécialisation de l'enseignant; la distinction entre personnel enseignant et personnel non-enseignant s'amenuisera; en plus des "professeurs-utilisateurs", il y aura des "professeurs-producteurs"; l'enseignant "isolé" disparaîtra; et il se formera des équipes multidisciplinaires.

Un projet qui oblige à modifier structures et pratiques administratives. Texte de Marcel Sénéchal.

La nouvelle conception de l'éducation véhiculée par l'Activité éducative entraîne "une nouvelle conception de la répartition des tâches et des responsabilités, basée sur la confiance envers les étudiants, les professeurs et les administrateurs de chaque collège...". L'administration doit se mettre à l'écoute des besoins des élèves et des professeurs et doit fournir l'animation nécessaire à leur prise de conscience des "motivations et possibilités...".

Quelques mythes liés à l'individualisation de l'enseignement. Texte de Robert Campeau.

Citant l'exemple du collège de Montmorency, l'auteur montre les répercussions sur le plan des ressources de l'individualisation de l'enseignement. Le recours à la technologie a pour effet de "différencier" les tâches du professeur (le professeur-réalisateur; le professeur-guide; le technicien). Ce qui remet en question le rôle traditionnel dévolu au professeur et a pour effet de revaloriser ce rôle, "d'augmenter son rendement (celui du professeur) et d'éviter que les meilleurs professeurs deviennent des administrateurs".

Activité éducative, choix politique et stratégie de changement. Texte de Michel Vanier.

L'auteur établit une relation entre les valeurs recherchées par la conception de l'éducation véhiculée par l'Activité éducative et le "vécu" actuel des élèves et des professeurs. Il distingue trois "réseaux d'influence" du professeur sur le "processus d'apprentissage de l'étudiant": 1) l'héritage psychologique et culturel du professeur, chez qui les changements rapides de la société québécoise ont favorisé des attitudes et des réactions "d'insécurité, de passivité, d'agressivité"; 2) le système éducatif, qui comporte plusieurs éléments susceptibles de déterminer "l'activité de l'étudiant et du professeur" (ces éléments sont le système administratif et politique, le système syndi-

cal, le système d'organisation de l'enseignement, les collègues-professeurs, l'élève et le cadre pédagogique tel que défini par le M.E.Q.); 3) la société éducative, avec son système de valeurs, ses contraintes, ses règles, ses institutions, ses cultures et sous-cultures, ses réseaux de rôles et de statuts et ses attentes de comportements souvent en contradiction avec l'acte éducatif.

La Participation en milieu scolaire, une utopie habitable? Texte de Jean-Yves Richard.

Certains groupes de professeurs se distinguent par leurs comportements. Certains d'entre eux "sont encore perçus comme des mandarins inaptes à écouter"; à d'autres professeurs, l'auteur accole l'étiquette de "caméléon". Ces derniers représentent un "nouveau style d'éducateurs"; ils "flirtent" avec les élèves et changent d'attitude à leur endroit, suivant leurs propres besoins du moment. Pour les élèves, ce type d'éducateur est aussi "méprisable" que le mandarinat. D'autres professeurs enfin (une minorité toutefois) collaborent avec les élèves par un apprentissage plus dynamique de leur part. L'auteur les appelle les "audacieux". La cause de toutes ces variétés de comportement, c'est le temps... qui prend d'assaut tout le monde sans permettre la réflexion en profondeur.

Commentaire: Plusieurs des textes rassemblés dans le présent dossier ne s'avèrent pas pertinents aux thèmes de la présente recherche.

Localisation: C.A.D.R.E. (415).

Type de document: Dossier (recueil de communications).

150. Fédération des cégeps. Mémoire sur la classification des enseignants, Montréal, février 1974, 62 pages.

Collégial. Classification des enseignants. Insatisfaction des enseignants. Rémunération. Statistiques.

Ce mémoire est sensiblement le même — il en utilise pratiquement les mêmes termes — que celui que la Fédération avait présenté en décembre 1973 (voir Mémoire présenté par la Fédération des cégeps à la Commission ministérielle d'enquête sur la classification des enseignants, (volume I, no 39).

Les "annexes" sont cependant plus nombreuses et plus complètes, en particulier le texte de Claude Benjamin sur la classification. Ce texte, qu'on ne faisait qu'annoncer dans le mémoire

de 1973, nous est donné ici intégralement, à l'annexe V. A la lecture de ce dernier, nous nous rendons compte qu'il a inspiré dans une large mesure le mémoire de la Fédération; nous y trouvons:

- l'historique de l'implantation du système de classification des enseignants;
- les injustices créées par le système auprès des enseignants;
- le mécontentement des professeurs vis-à-vis des délais trop longs avant leur classement définitif;
- leur insécurité pendant leur classement provisoire;
- le malfondé de la prédominance de la scolarité formelle sur l'expérience et l'absence de la fonction d'enseignant comme critère de classification.

Remarque: En appendice: - texte de Claude Benjamin;
- statistiques.

Localisation: C.A.D. ,2984).

Type de document: Mémoire.

151. Fédération des cégeps. Rapport des travaux de la session d'étude sur les conventions collectives des professeurs tenue à Sainte-Adèle du 10 au 13 août 1971. Montréal, 1971, 46 pages.

Collégial. Administration. Chef de département. Classification. Commission pédagogique. Compétence de l'enseignant. Convention collective. Insatisfaction des enseignants. Participation. Perfectionnement. Syndicat.

Rapport d'une session d'étude qui s'était penchée sur les thèmes suivants: la participation des professeurs à la gestion des collèges, la commission pédagogique, le département et le chef de département, la permanence provinciale, le perfectionnement et la classification des enseignants et l'éducation permanente.

Parmi les conclusions qui ont découlé des différents ateliers, l'une a trait à la participation, qui est considérée comme "une composante importante des conditions de travail des professeurs". Cependant, il n'est pas question de confier exclusivement la gestion pédagogique aux professeurs, comme le voudrait leur syndicat. Quoi qu'ils en pensent, les professeurs, d'après le Rapport, n'ont pas la compétence pour diriger les destinées au collège; ils veulent la "stabilité d'emploi et sont insatisfaits de la consultation actuelle".

Le professeur est "divisé": il est tiraillé entre ses intérêts et la promotion de la pédagogie; le syndicat des professeurs ne fait que maintenir la pédagogie dans "une situation statique". Il faut éviter la mainmise du syndicat sur la Commission pédagogique; que les professeurs y soient représentés, voilà qui est bien! Mais qu'ils y soient nommés par l'ensemble des professeurs et non par le syndicat!

La participation des professeurs n'est pas souhaitable à tous les niveaux décisionnels, mais seulement dans des domaines où les incidences d'une décision les concernent. Il manque un "mécanisme adéquat pour assurer une participation souhaitée par les professeurs". Le département pourrait être ce mécanisme, à condition toutefois que ses préoccupations soient d'ordre pédagogique et non syndical. Le chef de département est "un coordonnateur et un animateur pédagogique".

Commentaire: La pensée de ce rapport se rapproche beaucoup de celle qui a donné lieu à cet autre document de la Fédération des cégeps, Gestion pédagogique et relations de travail: problématique (146).

En résumant le document de la Fédération des cégeps, nous nous sommes arrêtés aux principes qui sous-tendent les arguments développés par les ateliers de la session d'étude, plus qu'aux détails de "cuisine" visant l'élaboration de la prochaine convention collective des professeurs et qui s'éloignent davantage des buts de la présente recherche documentaire.

Localisation: C.A.D.R.E. (654).

Type de document: Rapport de réunion.

152. FILION, Richard. Rapport préliminaire sur la méthode pédagogique appliquée par les professeurs des départements de langues et lettres, mathématiques et philosophie pendant les sessions automne 74 et hiver 75, Hull, Cégep de Hull, 1975, 42 pages.

Collégial. Enquête. Enseignement de la littérature. Enseignement des mathématiques. Enseignement modulaire. Enseignement de la philosophie. Expérimentation pédagogique. Individualisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Perceptions de l'élève. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant. Satisfaction de l'élève.

Rapport d'un sondage effectué auprès des élèves du cégep de Hull (1974-1975) pour connaître leurs perceptions d'une méthode

d'enseignement modulaire expérimentée par les départements de philosophie, des lettres et des mathématiques. Les objectifs précis de l'enquête étaient de saisir les attentes des élèves, leurs rapports avec les professeurs, de même que "les points faibles de l'application de la méthode en général ainsi que dans chacun des cours où cette méthode fut appliquée". L'échantillon comprenait 300 élèves sur 1373. Le questionnaire comptait 136 questions, il a été administré en mars 1975. Y ont répondu 228 étudiants (40% du secteur général; 60% du secteur professionnel).

Parmi les nombreuses révélations du sondage, plusieurs concernent les enseignants. Ainsi, la méthodologie d'un cours verrait croître son importance aux yeux des élèves lorsqu'il s'agit de matières "obligatoires"... Le professeur demeure pour les élèves "celui qui fait le succès d'un cours". On exige de lui qu'il soit "intéressé, intéressant, accessible et disponible, bien préparé, capable de faire aimer sa matière". Son rôle consiste à "s'ajuster", de façon à satisfaire, à l'aide de quelque méthode que ce soit, les "besoins" des élèves. Ces derniers désirent être encadrés. mais ne définissent pas le type d'encadrement souhaité. Ils estiment que l'enseignement modulaire peut offrir certains avantages dans les matières obligatoires surtout, ces matières "n'étant pas importantes"; pas en philosophie, toutefois (!!!)

Plusieurs élèves considèrent que l'enseignement modulaire exige moins de travail de la part du professeur et voient dans ce gain un des motifs principaux du choix de cette forme d'enseignement. D'autres sont d'avis que l'enseignement modulaire constitue une amélioration de la relation professeur-élèves. Ils évaluent l'expérience comme très satisfaisante sur certains points, tels les objectifs, le sujet du cours, le vocabulaire employé, la présentation de modules (documents écrits), les exigences demandées, la fréquence des contrôles, les critères d'évaluation, le choix des méthodes d'évaluation et l'accessibilité des professeurs. Les opinions sont toutefois moins positives sur d'autres plans; les explications sur la méthode de travail, la personnalisation du texte, l'épaisseur des modules, la gradation du plus facile au plus difficile constituent les principaux facteurs d'insatisfaction. Les élèves, en général, tiennent à être "identifiés à un professeur", ce dernier demeurant "l'instrument" auquel ils recourent le plus souvent.

Somme toute, l'expérience reste positive. Ce que les élèves lui reprochent le plus, c'est le manque d'encadrement. Suivant l'auteur, les professeurs auraient eux-aussi besoin d'une certaine forme d'encadrement, lors du déroulement d'une telle expérience. Certains d'entre eux n'auraient pas été suffisamment préparés pour ce type d'expérimentation pédagogique.

Commentaire: Pour chaque réponse analysée, l'auteur distingue les concentrations auxquelles appartiennent les répondants.

Remarques: Une série de recommandations terminent le document; elles sont destinées à améliorer une éventuelle expérience de ce genre. En appendice: une copie du questionnaire et différents tableaux de données relatives à des cours précis ayant fait l'objet de l'expérience.

Localisation: C.A.D.R.E. (5998).

Type de document: Rapport d'enquête.

153. FORCIER, Paul. Les objectifs du programme de sciences; rapport préliminaire de l'enquête, Montréal, Collège Marie-Victorin, janvier 1979, 32 pages.

Collégial et universitaire. Enquête. Enseignement des sciences. Objectifs. Perceptions des enseignants. Perceptions des élèves. Programme.

Rapport "préliminaire" d'une enquête effectuée auprès des professeurs de sciences des niveaux universitaire et collégial, auprès des cadres et des professionnels du Collège Marie-Victorin, des professeurs enseignant aux élèves de sciences, des élèves de sciences et des anciens élèves du Collège Marie-Victorin; cette enquête portait sur les objectifs du programme de sciences et s'est déroulée en juin 1978, dans le cadre d'un projet Performa. Ces objectifs se divisent en deux groupes: le premier concerne la "formation" des élèves ou leur aprentissage, le deuxième en est un de "fonctionnement", c'est-àdire celui que "se fixent les professeurs comme groupe, en vue de fournir aux étudiants les moyens les plus efficaces possibles d'atteindre les objectifs de formation qui leur sont proposés ou imposés". Le questionnaire servant à la cueillette des données proposait 50 énoncés qui constituaient autant d'objectifs. Chaque participant devait répondre en inscrivant pour chaque objectif une "cote de réalité" et une "cote de désirabilité". En tout, 269 personnes ont répondu au questionnaire, dont 19 professeurs du Collège Marie-Victorin et 46 professeurs de l'université du Québec à Montréal.

Certains résultats de l'enquête montrent que la perception de la réalité varie d'un groupe de répondants à l'autre, ceux-ci s'opposant même parfois. Ainsi en est-il au sujet d'un objectif qui voudrait "faire assumer par tous les professeurs du programme la responsabilité d'une expression orale et écrite correcte", qui est loin d'obtenir l'unanimité des répondants. Senti comme impérieux par les élèves, cet objectif est jugé de

"faible importance" par les enseignants. Cependant, un consensus s'établit autour de certains objectifs. Par exemple, toutes les instances interrogées sont d'accord pour affirmer que les professeurs du programme de sciences accordent une grande importance à des objectifs tels que "faire découvrir que la science est tout autre chose que l'application automatique des formules", alors qu'un objectif comme "équilibrer le temps hebdomadaire de travail des étudiants en fonction de leurs cours communs, de concentration et complémentaires", serait jugé d'importance très secondaire par les mêmes enseignants. En ce qui concerne le "désirable", on s'entend pour souhaiter que les enseignants tiennent compte du dernier objectif cité plus haut et qu'on fasse "assumer par les professeurs du programme (de sciences) la responsabilité d'une expression orale et écrite correcte". Quant à faire découvrir aux élèves que la science "est tout autre chose que l'application automatique de formules", il s'agit là d'un objectif qui, de l'avis de tous les répondants, "devrait faire l'objet d'un développement très prioritaire".

Commentaire: On ne distingue pas les professeurs-répondants quant à leur niveau d'enseignement réciproque. Il est donc impossible de connaître les perceptions spécifiques aux enseignants du collégial.

L'auteur insiste sur l'aspect "préliminaire" de son rapport, qui ne présente que "les résultats bruts de l'enquête tels que (...) fournis par le traitement informatique de l'ensemble des réponses au questionnaire". Nous avons retenu de l'enquête quelques conclusions seulement, en négligeant par le fait même plusieurs autres, pour montrer davantage la facture du document que pour en extraire la "substantifique moelle".

Remarque: En apppendice: le questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E (78300).

Type de document: Rapport d'enquête.

154. FOUCHER, Roland (et autres), La Satisfaction au travail et les aspirations reliées au travail des professeurs du réseau collégial québécois (secteur francophone), I.N.R.S - Education, 1974, 47 pages.

Collégial. Enquête. Gestion. Liberté pédagogique. Participation. Perception de l'enseignant. Relations professeurs-professeurs. Salaire. Satisfaction de l'enseignant. Sécurité d'emploi. Soutien à l'enseignement. Syndicat. Tâche de l'enseignant.

Rapport d'une enquête effectuée en 1974 auprès de professeurs du réseau collégial en vue de connaître leur satisfaction au travail et certaines de leurs attentes; en tout, 892 professeurs de 26 institutions d'enseignement collégial ont répondu à un questionnaire composé de 65 questions. Des entrevues, un pré-test et des analyses factorielles faites à partir des données recueillies ont mis en lumière 11 facteurs de satisfaction chez l'enseignant: le salaire, les relations entre professeurs, la gestion de l'institution, la tâche, la somme de travail, la sécurité d'emploi, l'autonomie, le soutien à l'enseignement, le syndicat, la promotion, la réalisation de soi. C'est autour de ces 11 dimensions que se regroupent les questions du questionnaire définitif. L'analyse des résultats fait ressortir, d'une part, parmi les 11 facteurs étudiés, ceux qui recueillent les moyennes les plus fortes et les plus faibles de satisfaction et, d'autre part, montre les relations entre chaque facteur de satisfaction et certaines variables indépendantes comme l'âge, le sexe, l'état civil, etc.

L'autonomie dont jouit l'enseignant dans son travail apparaît comme le facteur le plus important de satisfaction et même constituerait un élément majeur de sa motivation au travail; ce qui fait dire aux auteurs que "si des contrôles plus grand devaient être introduits face aux programmes, aux méthodes pédagogiques, etc., ce n'est qu'avec une très grande prudence qu'il faudrait le faire". Les enseignants paraissent aussi satisfaits à l'égard des relations qu'ils entretiennent entre eux et par rapport à la réalisation de soi qu'ils peuvent trouver dans l'enseignement. On note toutefois que les enseignants les plus satisfaits vis-à-vis de cette question de la "réalisation de soi" se recrutent dans le secteur des techniques physiques, alors que les moins satisfaits font partie du secteur des techniques biologiques et des sciences humaines. Les enseignants ne manifestent pas d'insatisfaction à l'égard de leur tâche. Là où ils se montrent plutôt insatisfaits, c'est vis-à-vis de la qualité de la préparation qu'ont reçue les élèves lors de leur passage au secondaire. Soulignant l'hypothèse de l'existence de lacunes dans la préparation de l'élève, les auteurs ne se demandent pas moins "dans quelle mesure les attentes des professeurs face à leurs étudiants sont (...) bien adaptées à la clientèle qu'ils reçoivent". Quant aux "éléments de soutien" dont disposent les professeurs pour les aider dans leur tâche, une analyse des tâches pourrait s'avérer nécessaire "pour déterminer quelle aide il est possible de donner aux professeurs et dans quel cas cette aide est vraiment requise". Relativement à leur tâche, les professeurs les moins satisfaits sont ceux de techniques physiques et de sciences pures et appliquées; les plus satisfaits sont ceux des sciences de la santé, des techniques biologiques, humaines et administratives. On pose ici l'hypothèse que les plus satisfaits doivent leur satisfaction à la motivation des élèves, plus grande à l'endroit de ces matières que celle des élèves des techniques phy-

siques et des sciences pures et appliquées qui, eux, trouveraient ardus leurs apprentissages en ces matières et par là seraient moins motivés. Fait à noter également, les professeurs les plus satisfaits relativement à leur tâche sont parmi les plus expérimentés, alors que les moins satisfaits sont les plus jeunes, c'est-à-dire ceux qui possèdent le moins d'expérience dans l'enseignement. A l'égard de la sécurité d'emploi, de la gestion du collège et du salaire, les enseignants se disent, par rapport à l'échelle utilisée, "légèrement insatisfaits". Le point sur lequel l'insatisfaction se fait plus importante est le pouvoir que pensent détenir les enseignants dans un collège: le poids qu'on accorde à leurs opinions, "la pertinence des sujets" sur lesquels on les consulte et leur participation aux décisions représentent les facteurs d'insatisfaction les plus importants révélés par l'enquête; les enseignants ne se sentent pas non plus appuyés par les administrateurs lors de conflits. De leur salaire, les enseignants ne se montrent pas des plus satisfaits: ils trouvent la comparaison avec le salaire "d'autres professionnels" préjudiciable à leur endroit. Ils ne considèrent pas non plus — quand la chose les intéresse — que le système organisationnel leur permette une "promotion" ou des chances de promotion suffisantes.

Commentaire: On nous prévient de n'extrapoler les résultats de l'enquête à tous les professeurs du réseau qu'avec "réserves", compte tenu des limites de l'échantillon.

Remarque: En appendice: copie du questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (9887).

Type de document: Rapport d'enquête.

155. FRENETTE, Roger (et autres). Deuxième rapport pour la réalisation d'une expérience pédagogique, Matane, Cégep de Matane, septembre 1970, 44 pages.

Collégial. Animation. Apprentissage. Expérimentation pédagogique. Fonction enseignante. Humanisation de l'enseignement. Méthode pédagogique. Objectif. Philosophie de l'éducation. projet. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant.

Présentation d'un projet d'expérience pédagogique où l'on élabore les principes y présidant. Ce qu'on présente surtout, c'est le cadre théorique sur lequel se fonde l'expérimentation tentée par un groupe de professeurs du cégep de Matane.

Après avoir rappelé l'esprit du projet, les auteurs précisent l'objectif poursuivi, c'est-à-dire l'autonomie de l'élève; ce qui exige une nouvelle définition de la relation professeur-élèves. Le rôle de l'enseignant doit connaître à cet efffet une transformation radicale: "l'étudiant devient autonome dans la mesure où l'enseignant ne lui apparaît plus comme un "guru", un dispensateur de la vérité, la mesure suprême du vrai et du faux, mais comme le détenteur d'une certaine information, l'interlocuteur auquel on fait appel pour clarifier et préciser une démarche personnelle". Les moyens à mettre en oeuvre pour la réalisation d'un tel objectif sont regroupés sous cinq "rubriques": ils se situent au plan des personnes, au plan des interactions, au plan des procédés, au plan du contenu et au plan des pressions institutionnelles.

Au plan des personnes

Bien que les "participants à la relation pédagogique se présentent avec une très grande diversité d'objectifs", il n'en demeure pas moins possible de concilier dans une certaine mesure ces différents objectifs avec le profit de tous.

Au plan des interactions

Les interactions doivent être "aménagées de façon à favoriser la libre expression des personnes engagées dans la relation pédagogique"... Pour ce faire, l'enseignant doit permettre à ses élèves un accès facile aux "matérieux bruts" de l'expérience; il doit être "authentique" (Cf. Carl Rogers); il doit montrer de "l'empathie"; il doit communiquer aux élèves "ses sources" sur la question étudiée.

De plus, la responsabilité de la relation pédagogique ne peut plus être l'apanage du seul enseignant et doit être partagée. C'est pourquoi l'enseignant sera assisté par un "animateur", "membre du personnel enseignant", dont le rôle sera "d'aider les étudiants à dégager des stratégies communes". L'animateur veillera donc au bon fonctionnement du groupe, alors que le rôle "d'expert" sera réservé au professeur de chaque discipline, rôle qui consistera "à répondre aux démarches des étudiants suivant les principes de la non-directivité".

Au plan des procédés

Pour mener à la réalisation de l'objectif premier de l'expérimentation, c'est-à-dire l'autonomie des élèves, les procédures devraient être caractérisés par trois conditions essentielles: la non-directivité du professeur; un programme "pas trop contraignant"; la présence d'un consensus général.

Au plan du contenu

Deux principes sont ici à respecter: la liberté pédagogique et "l'utilisation créatrice du programme": "tout apprentissage

n'est réellement significatif que lorsque le travail de solution (à un problème) tend à élucider la réponse à une question que l'étudiant se pose réellement à lui-même".

Au plan de pressions institutionnelles

Tout projet pédagogique doit faire face à des exigences institutionnelles, qu'elles proviennent du collège, de l'université, du milieu du travail ou de la D.G.E.C.! Or, ces pressions, inévitables, ne constituent pas nécessairement des obstacles à un tel projet. Loin de là, elles peuvent même "en être considérées comme un élément essentiel" et devenir "partie intégrante de l'expérience pédagogique".

Telle est l'essence des principes émis dans ce document. Dans leur conclusion, les auteurs énoncent différentes mesures prises pour éviter l'improvisation et le laisser-aller au cours de l'expérimentation.

Commentaire: Ce document constitue essentiellement une "étude théorique". Il ne s'agit donc pas ici d'un rapport d'expérimentation, mais de l'énoncé des principes sur lesquels devra reposer l'expérimentation proprement dite.

Localisation: C.A.D.R.E. (2803).

Type de document: Présentation de projet (Enoncé de principes).

156. GAGNÉ, Francoys. Analyse des caractéristiques socio-professionnelles de la population enseignante active du collège Bois-de-Boulogne, Québec, I.N.R.S.-Education, avril 1976, 75 pages.

Collégial. Caractéristiques des enseignants. Statistiques.

Analyse "sommaire" de données statistiques sur les enseignants du Collège Bois-de-Boulogne, dans le cadre "d'études évaluatives du Certificat de perfectionnement en enseignement collégial" (CPEC). Les données, fournies par le collège, concernent les caractéristiques suivantes des enseignants: le sexe, l'état civil, la citoyenneté, le statut d'emploi, l'âge, la scolarité, l'expérience professionnelle, l'expérience industrielle acquise hors de l'enseignement, la permanence, l'ancienneté, le département d'appartenance.

Le document présente la méthode d'analyse utilisée, l'échantillon et une "série de 45 tableaux correspondant au croisement

deux à deux de dix variables socio-professionnelles. Quelques autres statistiques complètent cette analyse".

Commentaire: Rapport très technique et essentiellement statistique dans lequel aucune conclusion n'est syntaxiquement énoncée. Les résultats des analyses sont donnés en appendice, sous forme de tableaux seulement.

Remarque: Voir, du même auteur, une autre étude semblable (157).

Localisation: C.A.D.R.E. (5828).

Type de document: Rapport statistique.

157. GAGNÉ, Francoys, Analyse des caractéristiques socio-professionnelles de la population enseignante du Collège de Sherbrooke, Québec, I.N.R.S. - Éducation, janvier 1976, 74 pages.

Collégial. Caractéristiques de l'enseignant. Statistiques.

Analyse "sommaire" de données statistiques sur les enseignants du Collège de Sherbrooke. Les données, fournies par le collège, s'attardent aux caractéristiques suivantes des enseignants: le sexe, l'état civil, la citoyenneté, le statut d'emploi, l'âge, la scolarité, l'expérience professionnelle, l'expérience industrielle, la permanence, l'ancienneté et le département d'appartenance. Le document présente la méthode d'analyse utilisée et une série de tableaux et graphiques "illustrant" les résultats d'une analyse essentiellement descriptive.

Commentaire: Rapport très technique et essentiellement statistique dans lequel aucune conclusion n'est syntaxiquement énoncée.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Rapport statistique.

158. GAGNÉ, Francoys. La Recherche pédagogique au niveau collégial, Montréal, Cégep de Maisonneuve, non daté, 27 pages.

Collégial. Compétence des enseignants. Innovation pédagogique. Norme. Objectifs. Planification. Recherche en éducation. Tâche de l'enseignant.

"Document de travail sur la fonction de coordonnateur de recherches pédagogiques (CRP) à l'intérieur du réseau des cégeps". L'auteur dresse un tableau de la situation de la recherche au moment de la publication de son document; il classe ensuite les différentes activités de recherche en catégories, émet des hypothèses et suggère des objectifs et des conditions pour une véritable recherche scientifique.

"L'expérience" de l'auteur lui a montré que la forme de recherche conduite par les professeurs la plus usitée au collégial consiste en expérimentation pédagogique; elle est faite soit par un professeur isolé, soit par un département. L'auteur reproche à ce genre de recherche l'absence quasi totale de "contrôles méthodologiques", d'évaluation scientifique et la non-consultation au préalable de documents bibliographiques. Selon lui, les activités de recherche des professeurs "répondent habituellement à des besoins immédiats et très localisés d'ordre personnel".

Le chaos dans lequel se trouve la recherche au collégial serait créé par deux utopies: la première, c'est que les professeurs "auraient le temps et la compétence nécessaires pour effectuer des recherches pédagogiques"... Ce contre quoi l'auteur s'élève en faux, étant donné la tâche "accaparante" que vaut au professeur la fameuse norme 1/15. De plus, la recherche scientifique exige des "connaissances approfondies en psychologie et en pédagogie"... Or, "très rares sont les professeurs qui peuvent se prévaloir de telles compétences". Le fait de penser le contraire constitue la deuxième utopie.

Parmi les conclusions de l'auteur, citons: "la fusion des compétences respectives du spécialiste en recherche pédagogique et du professeur compétent (académiquement et pédagogiquement) dans sa discipline peut seule assurer une valeur intrinsèque aux projets de recherche effectués dans une discipline spécifique".

L'auteur termine son propos en citant l'exemple d'une démarche "modèle" de recherche scientifique. Il s'agit de PERPE. Cette recherche, au dire de son auteur, est "la seule recherche scientifique d'envergure... au niveau collégial".

L'étude se termine par une série de recommandations visant à améliorer la qualité des recherches effectuées au collégial.

<u>Commentaire</u>: A noter, cet avertissement de l'auteur:

"Il ne s'agit malheureusement pas du fruit d'une enquête systématique effectuée dans le réseau, mais bien d'une synthèse d'observations personnelles et d'informations recueillies au cours des deux années que j'ai consacrées exclusivement à la recherche pédagogique au niveau collégial".

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (489).

<u>Type de document</u>: Document de travail (essai).

159. GAGNÉ, Francoys. "Perceptions étudiantes concernant l'utilisation des techniques audio-visuelles au niveau collégial", in <u>Prospectives</u>, vol. 8, no 3, mai 1972, pp. 183-194.

Collégial. Audio-visuel. Départements. Insatisfaction des élèves. Méthodes pédagogiques. Perceptions des élèves. Perpe. Technologie de l'enseignement.

Analyse des perceptions des élèves de cégep vis-à-vis de l'utilisation des techniques audio-visuelles à l'intérieur de la pédagogie. Cette analyse se fonde sur les données fournies par les réponses à la question 21 du test Perpe, qui porte sur le matériel audio-visuel et s'intéresse à la fréquence avec laquelle le professeur se sert de la technologie audio-visuelle dans son enseignement.

Mesurant l'écart existant entre les attentes des élèves et la réponse des professeurs à ces attentes, l'auteur souligne qu'il s'agit là de la plus forte expression de l'insatisfaction étudiante depuis les deux dernières années de l'utilisation de Perpe (l'article est écrit en 1972). On en déduit que les professeurs font peu appel aux techniques audio-visuelles. Il y aurait même, chez plusieurs d'entre eux, une attitude de "résistance" face aux moyens audio-visuels, alors que ceux qui les utilisent en étendent la pratique à tous leurs groupes et semblent en être satisfaits. Quant aux raisons de cette résistance, l'auteur reconnaît que les données qu'il a en mains ne lui permettent pas d'élaborer à cet égard un jugement circonstancié. Il y aurait toutefois des différences intéressantes dans l'utilisation des techniques audio-visuelles selon les départements d'un collège. Cette utilisation apparaît très faible dans le département de mathématiques et très forte en biologie et dans les techniques infirmières. En général, on peut affirmer que plus fréquente est l'utilisation des techniques audio-visuelles, moins les élèves se disent insatisfaits. Dans toutes les disciplines, on peut observer qu'il existe un certain

nombre de professeurs qui utilisent beaucoup l'audio-visuel, alors que d'autres ne l'utilisent presque pas.

Commentaire: La substance du document se rapporte davantage à la "cuisine technique" des items mesurés par Perpe qu'aux résultats de l'enquête elle-même.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Rapport d'enquête).

160. GAGNÉ, Francoys. "Perceptions étudiantes de l'enseignement collégial", in Défi et Dilemme, Québec, ministère de l'Éducation, 1972, pp. 113-180.

Collégial. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perceptions étudiantes. Perpe. Profil de l'enseignant. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant. Satisfaction des élèves.

Condensé des informations obtenues durant les trois premières années d'existence du test Perpe, recueillies auprès des élèves du collégial (ces informations sont relatives aux 61 dimensions du test).

Dans l'ensemble, la satisfaction des élèves face à l'enseignement qu'ils reçoivent au cégep serait "un peu supérieure" à leur degré d'insatisfaction. Ce sont surtout les qualités personnelles du professeur que semblent apprécier les élèves. Parmi les point jugés les plus "forts" chez le professeur se rangent la façon de donner des exposés oraux, la "structuration administrative" du cours, la capacité de créer un "climat socio-affectif favorable à l'apprentissage et l'approche pédagogique du professeur": le professeur "réussit plus ou moins (plutôt moins que plus) à maîtriser les techniques et à manifester les attitudes propices à une interaction pédagogique fructueuse. En d'autres termes, s'il maîtrise très bien les mécanismes techniques de transmission du message oral, il semble généralement peu préoccupé (pas assez en tout cas aux yeux de l'étudiant) par la façon dont le message est reçu et compris par l'étudiant". Parmi les "faiblesses majeures" notées par l'élève, on note l'incapacité pour le professeur de créer à l'intérieur du groupe "le dynamisme intellectuel nécessaire à des apprentissages fructueux". Le professeur-type se concentrerait trop sur l'information à transmettre, et ce, au détriment de la relation qu'il pourrait avoir avec l'élève.

L'auteur, à la fin de sa brève analyse, cite en ces termes le portrait du professeur-type du collégial: "une personnalité intéresssante, un administrateur satisfaisant, un conférencier

correct, mais... peu stimulant intellectuellement parce que trop peu centré sur l'étudiant et peu éveillé aux techniques pédagogiques nouvelles".

Commentaire: L'article développe plutôt l'aspect technique du test Perpe que les résultats auxquels il permet de conclure; les résultats précis de l'enquête tiennent en 2 ou 3 pages.

Localisation: C.A.D.R.E. (281).
Type de document: Rapport d'enquête.

161. GAGNÉ, Françoys. 33 000 répondants évaluent la pédagogie au niveau collégial. Analyse des résultats généraux de l'exploitation du test PERPE en novembre 1970, Montréal, Cégep Bois-de-Boulogne, novembre 1971, 82 pages.

Collégial. Disponibilité de l'enseignant. Enquête. Évaluation de l'enseignement. Exposé magistral. Insatisfaction de l'élève. Méthodes pédagogiques. Portrait de l'enseignant. Relation professeur-élèves.

Rapport d'une enquête effectuée à l'automne 1970 au moyen du test PERPE auprès de 33,000 élèves du réseau collégial. Au total, 1200 professeurs du collégial sont concernés par les réponses au questionnaire. A partir des 61 dimensions explorées par le test, il s'agissait de détecter la perception qu'avaient les élèves de la réalité, c'est-à-dire du comportement de l'enseignant, leurs attentes à son endroit et leur satisfaction face à ces attentes. Le compilation des réponses au questionnaire permet à l'auteur de tracer une "esquisse", un "portrait à main levée" de l'enseignant du collégial.

Dans l'ensemble, les élèves se montrent satisfaits de l'encadrement assuré par leurs professeurs. Ce serait là d'ailleurs le point générant la plus grande satisfaction chez les élèves. Si l'on se fie aux réponses de ces derniers au questionnaire PERPE, "le professeur-type du collégial réussit bien à organiser son enseignement": la matière est quantitativement suffisante, les cours "substantiels", les contrôles "rares", mais adéquats. Il apparaît aussi que la directivité du professeur, loin d'être rébarbative pour l'élève, est souhaitée par ce dernier, spécialement en ce qui a trait à "la structuration de la situation d'appprentissage". Un point faible souligné par les élèves: le manque de "versatilité" de l'enseignant, accroché à l'exposé magistral et peu porté à user des méthodes de groupe, des discussions et des techniques audio-visuelles. Fait à remarquer toutefois: "l'enseignement magistral, c'est pour les étudiants la solution de sécurité maximum et c'est, semble-t-il, ce qu'ils désirent avant tout".

En classe, la relation professeur-élèves ne suscite pas d'insatisfaction chez les élèves. Ainsi en est-il de la pédagogie de l'enseignant: "le professeur-type se dégage aisément de ses notes de cours, utilise un langage correct et adopte un débit ni trop lent ni trop rapide". Cependant, cette satisfaction trouve son opposée: "les composantes dynamiques de l'expression orale, telles que le ton vivant, le contenu captivant, l'humour, la performance dramatique, soulèvent beaucoup d'insatisfaction".

La "cote d'insatisfaction" se fait aussi très élevée lorsqu'il s'agit d'évaluer le degré d'"altérocentricité" de l'enseignant qui, pourtant, se préoccuperait beaucoup de cette dimension de sa pédagogie. Là où l'insatisfaction des élèves s'avère la plus forte, c'est relativement à la disponibilité du professeur: "les professeurs sont perçus comme trop peu disponibles en dehors des heures de cours, spécialement lorsqu'il s'agit de partager la vie para-académique des étudiants". Et l'auteur de trancher: "s'il y a si forte insatisfaction, c'est au comportement des professeurs qu'il faut l'attribuer et non à des attentes étudiantes élevées"... On admettra tout de même qu'il y a une "réticence" de la part des élèves à "prendre l'initiative de rencontrer leurs professeurs, même pour des fins académiques"...

Localisation: C.A.D.R.E. (265).

Type de document: Rapport d'enquête.

162. GARIÉPY, Wilfrid, Rapport sur l'identification des buts du Collège Laflèche et sur le matériel utile à la rédaction des objectifs institutionnels, Montréal, C.A.D.R.E., juillet 1973, 161 pages.

Collégial. Enquête. Formation de l'élève. Opinions des enseignants. Perception des enseignants. Philosophie de l'éducation.

Rapport d'une enquête menée auprès des élèves, des professeurs, des administrateurs et des parents des élèves du Collège Laflèche, sur les objectifs institutionnels. On peut y lire, de façon exclusivement descriptive et statistique, les résultats de cette enquête, de même que certains commentaires émis par les diverses instances interrogées.

Tableaux et graphiques rendent compte de la répartition des réponses au questionnaire. Quant aux commentaires des enseignants, ils expriment tantôt une forte adhésion à l'objectif

énoncé, tantôt une "cote basse". Ainsi, certains commentaires font allusion au peu de délégation de pouvoir des autorités, au repliement sur lui-même du collège, au pragmatisme trop prononcé de certains objectifs d'enseignement, à la mauvaise qualité du français écrit et parlé des élèves, à la non-valorisation de la critique par rapport au conformisme, au peu de confiance que certains règlements et certaines attitudes manifestent à l'endroit des élèves, au "bourrage de crâne" encore souvent de mise au collège. Par contre, on insiste beaucoup, tout en le valorisant au plus haut point, sur le développement de l'esprit critique de l'élève, sa participation à des expériences de cogestion, sa formation intégrale, en même temps qu'on se dit convaincu que les méthodes pédagogiques et les formules d'enseignement employées au collège conviennent à la majorité des élèves.

Commentaire: Il et difficile de résumer pertinemment ce document, car il ne constitue qu'une compilation statistique des réponses à un questionnaire, ainsi qu'une énumération strictement descriptive des commentaires émis par les divers groupes de répondants. Nous avons tâché de donner une idée sommaire de sa substance... en synthétisant certains des commentaires émis par les enseignants.

Remarque: En appendice:copie du questionnaire.

Localisation: C.A.D.R.E. (2873).

Type de document: Rapport d'enquête.

163. GAUDREAU, André. Expérimentation pédagogique et méthodes d'apprentissage; l'enseignement individualisé en sciences et en techniques, Montréal, Fédération des cégeps, 1974, 61 pages.

Collégial. Bilan. Enseignement modulaire. Enseignement des sciences et des techniques. Individualisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Norme 1/15. Tâche de l'enseignant. Techniques d'enseignement.

Compte rendu de quatorze expériences pédagogiques en enseignement individualisé, réalisées dans des cours de sciences et de techniques, par des professeurs de divers cégeps. Les résultats furent communiqués, lors d'un atelier, à l'occasion du "Colloque Info-doc" de juin 1974. Les expériences sont regroupées en quatre types, chacun des types étant défini suivant l'axe choisi en vue d'individualiser l'enseignement:

- Expérience du premier type: l'individualisation de l'enseignement est axée sur "le contenu théorique et recourt à un outillage pédagogique et technique complexe".

- Expérience du deuxième type: l'indivdualisation de l'enseignement est axée sur "l'ouverture des laboratoires et l'acquisition par les étudiants d'habiletés manuelles les familiarisant avec les sciences'.

- Expérience du troisième type: l'individualisation de l'enseignement est axée sur "l'attention aux attentes des étudiants et soucieuse de personnaliser les relations professeurs-étudiants".

- Expérience du quatrième type: l'individualisation de l'enseignement est axée sur "une réflexion fondamentale portant sur les théories de l'apprentissage".

Après avoir résumé le bilan des diverses expériences, l'auteur, en conclusion, tente d'en dégager les implications relatives à certains aspects de la vie collégiale: la "fonction de diplomation" des cégeps, les contenus de cours (les cahiers de la D.G.E.C.), la notion de méthodes d'apprentissage et le milieu, c'est-à-dire les professeurs et les élèves surtout. Ainsi peut-on lire dans cette conclusion que les professeurs de sciences et de techniques mettent surtout l'accent sur la transmission des connaissances et favorisent à cette fin des méthodes traditionnelles, tel l'exposé magistral: "non seulement c'est la seule manière de rencontrer les exigences d'un contenu abondant, mais c'est bien souvent le seul type d'approche dont les professeurs soient capables. Un autre type d'approche nécessiterait sensibilisation, temps et ressources; toutes choses qu'ils n'ont pas". Le professeur engagé dans l'individualisation de l'enseignement se plonge dans un travail "de préparation lointaine assez considérable par rapport à ce qui se faisait dans le passé". Cette recherche, portant sur le contenu exclusivement, risque d'enfermer l'élève dans une vision "très restrictive" de la discipline. Devenant "expert", non seulement dans sa matière, mais aussi dans la conception et la planification d'une démarche d'apprentissage favorisant finalement l'autosuffisance de l'élève, le professeur ne serait-il pas en train de s'éloigner encore davantage de ce dernier? C'est là l'une des nombreuses questions que se pose l'auteur dans les dernières pages de son rapport.

Remarque: Voir, sur le même sujet, Yvon Thibaudeau (224).

Localisation: C.A.D.R.E. (3874).

Type de document: Rapport de réunion.

164. GAUDREAU, Béatrice (et autres), Rapport du comité spécial d'étude sur la pédagogie au Cégep de Rimouski, Rimouski, août 1970, 91 pages.

Collégial. Attitudes de l'enseignant. Attitudes de l'élève. Conception de l'éducation. Enquête. Expérimentation pédagogique. Exposé magistral. Humanisation de l'enseignement. Individualisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perceptions des enseignants. Perceptions des élèves. Relations professeur-élèves. Renouveau pédagogique. Rôle de l'enseignant.

Rapport d'un comité chargé par la commission pédagogique du Cégep de Rimouski "d'inventorier les expériences pédagogiques tentées" par les professeurs du collège et de les "évaluer". A cette fin, un questionnaire fut mis sur pied qui demandait aux étudiants et aux élèves de donner leurs perceptions sur la pédagogie au collège et "quelles étaient leurs vues sur une pédagogie réformée". Cette enquête s'est déroulée en mars 1970.

A partir d'une bibliographie assez importante, de rencontres et de discussions, on essaie d'abord, dans un premier chapitre, de "situer le niveau collégial et ses objectifs, en relation avec la pédagogie qui serait propre à ce niveau, de même que son renouvellement". On fait ensuite le point sur la perception qu'ont professeurs et élèves de la pédagogie au collège et de ce qu'elle devrait être selon eux. Puis ce sont les départements, les organisations étudiantes, les services aux étudiants et "certains professeurs" qui sont appelés "à se prononcer" sur la situation actuelle des tentatives de renouveau pédagogique en faisant le bilan d'expériences passées, en cours et futures. Enfin, une série de recommandations vient clore le rapport.

Au collégial, la pédagogie doit être repensée. Dans une perspective de renouveau pédagogique, le rôle du professeur doit être redéfini: "le professeur ne doit plus enseigner, mais amener l'étudiant à s'enseigner lui-même. Animateur, conseiller, éveilleur d'intérêts et de motivation, moniteur de recherches et de travaux, aide de ressources et de connaissances, tels sont les rôles du professeur"; ce qui exige de la part des enseignants un changement substantiel d'attitude: "partir de l'étudiant, de ses besoins, de ce qu'il est, le rendre le plus rapidement possible son propre éducateur: le renouveau pédagogique est impossible sans cette attitude". La réforme de l'enseignement doit toucher surtout l'acte d'apprentissage et la relation professeur-élèves. Il faut se débarrasser des vieux stéréotypes qui veulent que "sans périodes de cours, l'étudiant n'apprend rien". Cela exige de la part des élèves un changement d'attitude important: la sécurité du cours magistral doit être remplacée par la prise en charge de son apprentissage.

Qu'en est-il de la perception des élèves quant à la pédagogie actuelle pratiquée au collège? Leur insatisfaction la plus marquée concernant la pédagogie réside dans la qualité des contacts humains entre eux et les professeurs, de même que dans le nombre de ces contacts, qui est jugé nettement insuffisant. En général, les élèves considèrent que leurs travaux et leurs contrôles sont trop nombreux et qu'il y a trop de matière à assimiler dans la plupart des cours. Relativement aux méthodes pédagogiques, ils déplorent le faible emploi de l'audio-visuel. Par contre, "il est intéressant de noter que les résultats de l'enquête ne révèlent aucune insatisfaction sur le genre de travaux, de contrôle et de contenu; l'attitude propre de l'étudiant, l'attitude des autres étudiants et celle du professeur pendant le cours; les cours en général et la façon de les donner; l'emploi des moyens audio-visuels; les travaux en équipe; les notes dictées ou imprimées; le rôle que joue actuellement le professeur". Selon les élèves, le professeur devrait jouer un rôle de coordonnateur et d'animateur plutôt que celui d'un éducateur-instructeur.

Quant aux enseignants, leur faible participation à l'enquête frappe les auteurs du document: 22 enseignants sur 119 ont répondu à leur questionnaire; ce qui indiquerait que "les professeurs qui se sont donnés la peine de répondre seraient ceux qui sont déjà intéressés à la pédagogie". Comme les données révélées par les questions fermées ne seraient pas représentatives de l'ensemble des enseignants du collège, on préfère résumer les remarques faites par les professeurs-répondants dans les deux questions ouvertes du questionnaire. Les professeurs qui ont répondu au questionnaire semblent "posséder les différents comportements propres à un renouveau pédagogique": ils optent pour un rôle de guide, d'animateur, de "pourvoyeur de méthodes d'acquisition" de connaissances, de motivateur, de "définisseur d'objectifs", etc., et manifestent une attitude de recherche et d'acceptation d'autrui nécessaire à une individualisation efficace de l'enseignement. Ils ne bannissent pas l'exposé magistral, mais cette méthode leur apparaît comme un moyen parmi plusieurs autres de favoriser l'apprentissage de l'élève. C'est ce que semble montrer aussi le bilan des diverses expériences pédagogiques tentées au cégep.

Les recommandations émises à la fin du rapport vont toutes dans le sens des principes émis dans le premier chapitre de celui-ci, constituant en quelque sorte le cadre théorique de la recherche. Ces principes s'inspirent beaucoup des théories de Bloom et de Mager sur les objectifs pédagogiques.

Remarque: En appendice: copie du questionnaire ayant servi à l'enquête et lettre de présentation; bibliographie assez importante sur le renouveau pédagogique au Québec et ailleurs.

Localisation: C.A.D.R.E. (389).

<u>Type de document</u>: Rapport-synthèse de comité (Rapport d'enquête).

165. GAUTHIER, Robert. "A la recherche du dialogue entre le professeur et l'élève", <u>in Prospectives</u>, vol.4, no 5, novembre 1968, pp. 320-327.

Secondaire et Collégial. Fonction enseignante. Formation des enseignants. Insécurité de l'enseignant. Relations maître-élèves. Rôle de l'enseignant.

Essai sur la relation professeur-élèves au secondaire et/ou collégial.

L'auteur part du principe qu'idéalement les professeurs devraient être "à la fois enseignants, animateurs de vie étudiante, animateurs de vie chrétienne, responsables d'une certaine information nécessaire à l'orientation des élèves, et enfin... fins psychologues". Il tente ensuite de définir, à l'aide de témoignages recueillis ici et là, l'écart entre cette projection idéale et la réalité telle qu'on la trouve dans les établissement d'enseignement secondaire et collégiale. Ses observations l'amènent à parler du "conservatisme" des professeurs et de leur insécurité face aux multiples changements de l'heure dans le monde de l'éducation, comme ailleurs. "Le tourbillon actuel l'agace (le professeur) et il éprouve quelques difficultés à se resituer exactement dans le nouveau contexte scolaire, à travers les nouvelles formes que doit prendre son dialogue avec l'élève". Les professeurs du secondaire et ceux du collégial ne sont pas tous à leur place, semble-t-il, dans cette profession d'enseignant. Enfin, on n'insiste peut-être pas assez dans la formation des maîtres sur cet aspect pourtant très important de la fonction enseignante qu'est la capacité de dialoguer: "car s'il est essentiel que le maître connaisse les théories les plus avancées de l'apprentissage, les expériences intéressantes de didactique, la philosophie de l'éducation, s'il est essentiel qu'il sache, dans la discipline enseignée beaucoup plus que l'élève à qui il s'adresse afin d'être conscient de l'objectif même lointain de son cours, il n'en reste pas moins vrai que le maître doive surtout apprendre le dialogue avec le jeune; ce dialogue ne s'apprend ni dans les manuels ni dans l'amphithéâtre de l'Université, mais à l'école".

Quelle que soit cependant la formule utilisée par le professeur, l'auteur croit que"le dialogue maître-élève, dans notre contexte scolaire, ne peut être autre chose que l'exploitation maximale de talents de dialogue dont est pourvu chacun des maîtres". Dans cette optique, la solution au problème du dialogue

dans la relation maître-élève résiderait peut-être dans une spécialisation des professeurs à l'intérieur de la fonction enseignante. Ainsi, un "as de l'exposé magistral" pourrait servir la communauté en se spécialisant dans des cours télévisés, où la relation professeur-élèves est différente de celle qui prévaut à l'intérieur d'un groupe d'élèves plus restreint, à l'intérieur duquel un autre enseignant, formé à l'animation, pourrait exceller.

Commentaire: Bien que le collégial soit mentionné dans cet article, on y fait explicitement peu allusion. Ainsi, les témoignages recueillis par l'auteur sont tous le produit d'enseignants du secondaire.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Essai).

166. GIANGI, Gabriel, Individualisation des cours MATH 103 et 203, Montréal, Collège de Maisonneuve, juin 1978, 256 pages.

Collégial. Audio-visuel. Bilan. Enseignement des mathématiques. Individualisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Opinion de l'enseignant. Professeurs de mathématique. Profil d'apprentissage. Satisfaction de l'enseignant. Tâche de l'enseignant.

Rapport d'une expérimentation pédagogique qui s'est déroulée au Cégep de Maisonneuve, de 1973 à 1977, favorisant un individualisation de l'enseignement des cours de mathématiques 103 et 203. L'expérience consistait à proposer aux élèves diverses méthodes pédagogiques leur permettant d'aborder le contenu de ces deux cours suivant leur style personnel d'apprentissage. Chaque élève voyait au préalable son style d'apprentissage déterminé en partie par un questionnaire et en partie par ses résultats scolaires. Le rapport révèle donc les évaluations effectuées par les élèves du processus d'apprentissage choisi et les opinions des professeurs sur l'expérimentation ellemême.

Lors d'une entrevue, les professeurs ayant participé à l'expérimentation pédagogique se sont dits satisfaits de la formule pédagogique employée, qu'ils trouvent "très enrichissante et stimulante sur plusieurs plans". L'effervescence pédagogique produite par un tel contexte favorise l'esprit d'équipe et encourage "la formation d'une équipe de travail polyvalente". On est satisfait et motivé parce que les élèves eux-mêmes se sont montrés plus motivés envers ce type d'enseignement, jouissant d'une grande souplesse dans le choix de la méthode d'ap-

prentissage et se sentant par le fait même plus "engagés". Cependant, malgré la somme d'énergie investie dans l'expérimentation, les professeurs déplorent le fait de ne pas être certains de pouvoir tout de suite répéter et améliorer l'expérience, la distribution des tâches pour une prochaine session ne leur certifiant nullement qu'ils dispenseront de nouveau les cours de mathématique 103 et 203; les enseignants regrettent aussi que les élèves participant à l'expérience soient choisis au hasard parmi tous les élèves inscrits à ces cours et aussi que le matériel dont disposent les élèves ne réponde qu'à leurs attentes "moyennes", ne pouvant satisfaire les élèves désireux d'aller au-delà d'un certain contenu.

Fait à remarquer concernant l'expérience dans son ensemble, la méthode la plus privilégiée par les élèves demeure la méthode traditionnelle. Les enseignants se disent heureux cependant de constater qu'au moins les élèves qui choisissent la voie de la tradition le font toutefois avec plus de motivation, du seul fait qu'ils ont choisi. La formule la plus évitée par les élèves est celle des "travaux personnels"; "on observe chez-eux une difficulté évidente à persister dans un travail de plusieurs semaines d'où la nécessité, dans la majorité de cas, d'un encadrement plus systématique". Somme toute, l'expérience est très concluante pour les professeurs: "les échanges entre eux (les professeurs) en ont été facilités de même qu'avec les étudiants. Cette participation a été l'occasion de discussions pédagogiques sur l'enseignement des mathématiques favorisant chez les professeurs le maintien d'une motivation appréciable devant leurs tâches. L'investissement en temps supplémentaire par rapport à leurs collègues a été assumé grâce à cette motivation. Ils (les enseignants) confirment tous leur désir de collaborer à nouveau et de voir l'expérience se raffiner".

<u>Remarque</u>: En appendice: copie des questionnaires d'évaluation; tableaux des profils d'apprentissage individuels et collectifs.

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (7250)

<u>Type de document</u>: Rapport d'évaluation.

167. GILBERT, Jacques et ROBERT, Roger, <u>Un pas de plus... rapport du GAO</u>, Cégep de Shawinigan, Shawinigan, 1976, 117 pages.

Collégial. Analyse institutionnelle. Auto-évaluation. Évaluation de l'institution. Insécurité des enseignants. Méfiance des enseignants. Méthodes pédagogiques. Participation. Qualité de l'éducation. Relation professeur-élèves. Structure. Valeurs.

Les auteurs se livrent ici à des observations sur la vie du collège en général quant aux points de vue suivants: la participation, la structure et le fonctionnement. Un questionnaire semble être un des points de départ de ces observations; les auteurs ne mentionnent rien à ce sujet.

En général, selon les auteurs, la vie du collège souffre de trois maladies: la méfiance (de chacun, de chaque groupe), l'insécurité (chez tous) et l'hypercritique (la recherche spontanée d'une "stratégie" dès qu'une situation se produit, à la moindre intervention).

Les auteurs tentent ensuite de caractériser un à un chaque groupe impliqué dans le fonctionnement du collège: les cadres, les professionnels, les professeurs, les employés de soutien, les élèves. Voici les points soulignés quant aux professeurs:

- ils devraient se livrer à un sérieux examen de conscience sur leur éthique, car ils n'ont pas d'éthique qui soit définie collectivement; chacun y va de son "éthique" personnelle;

- les professeurs semblent déplorer l'absence de stimuli intellectuels;

- les auteurs notent une nette carence de psycho-pédagogie chez les professeurs;

- le dialogue est piégé par la méfiance entre professeurs de secteurs différents (sciences pures contre sciences humaines, etc.);

- les méthodes d'enseignement devraient être validées: elles souffrent d'"amateurisme"; les enjeux ne sont pas clairs; les méthodes non directives encouragent le laxisme chez l'élève; dans les méthodes non directives, le maître est trop effacé.

Bref, de l'avis des auteurs, il faut transformer fondamentalement la pédagogie.

Les valeurs sont au centre du malaise constaté chez tous les groupes du collège et ce, encore plus chez les professeurs. Les auteurs développent ici plusieurs thèmes: la réhabilitation de l'école publique, la qualité de l'éducation, la privatisation des valeurs. Afin de changer la réalité existante, ils proposent de grandes orientations: se faire agents de changement, ne pas ignorer les grands rapports touchant l'éducation, faire de l'évaluation institutionnelle un objectif à moyen-terme, et se donner des objectifs institutionnels.

Le rapport se termine par une série de suggestions concernant la participation, la structure, les programmes, les objectifs institutionnels et l'auto-évaluation institutionnelle.

Les buts visés par l'analyse contenue dans ce rapport sont: 1) "provoquer la disponibilité au changement"; 2) "élever le niveau de satisfaction comme cause et comme effet de l'engagement dans l'avenir du collège".

Commentaires: Le document ne semble pas être le premier à avoir vu le jour au cegep de Shawinigan. Les auteurs font souvent référence aux "documents précédents".

Localisation: C.A.D.R.E. (7848)

Type de document: Rapport de recherche (enquête).

168. GINGRAS, Paul-Émile. "Les exigences de l'esprit collégial", Prospective, vol. 4, no 1, février 1968, pp. 14-16.

Collégial. Autodétermination. Démocratisation, Formation intégrale de l'étudiant. Philosophie de l'éducation. Profil de l'enseignant.

Cet article est la reproduction du texte intégral d'une communication prononcée par l'auteur, le 29 novembre 1967, à l'Assemblée générale des directeurs d'études de la Fédération des collèges classiques.

Il est ici question de la nouvelle philosophie de l'éducation et du nouveau rôle de l'école, adaptés à la réalité moderne. Il ne s'agit plus de simplement transmettre des connaissances, mais de montrer aux élèves comment apprendre par eux-mêmes, tout au long de leur vie.

L'auteur élabore quelques-unes des qualités qui devraient caractériser le collège d'aujourd'hui, "lieu où maîtres et étudiants font en commun une expérience fondamentale de la vie de l'esprit". La formation qu'on doit désormais viser au collégial est de type "intégral". Cette formation de l'élève exige des enseignants certains traits jugés indispensables. Le maître doit d'abord montrer une probité à toute épreuve, car "ce sont les maîtres qui font l'école". Au point de vue psychologique, on souhaite trouver chez lui un certain équilibre; équilibre qui ne doit toutefois pas l'empêcher de poursuivre une recherche permanente "sur l'univers et la place de l'homme dans cet univers". Il doit aimer son métier et les hommes, tout particulièrement ceux qui ont entre 16 et 20 ans: "aux maîtres d'aujourd'hui, nous demandons la souplesse qui rend capable de

travailler en équipe. A l'heure des associations de professeurs, des équipes départementales, du travail interdisciplinaire, de l'utilisation des techniques nouvelles d'enseignement, il y a de moins en moins de place dans un collège pour le maître franc-tireur".

L'article se termine par une réflexion sur la démocratisation de l'enseignement, l'ouverture de l'école sur son milieu et l'autodétermination souhaitable pour l'administration de chaque collège.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Conférence).

169. GINGRAS, Paul-Émile, "AIES-ACQ: Profil des enseignants", Prospectives, vol.7, no 3, 1971, pp. 141-147.

Secondaire et collégial. Caractéristiques sociologiques des enseignants. Profil des enseignants. Statistiques.

Rapport statistique sur la population enseignante du secondaire et du collégial, en 1971, d'après les dossiers de l'Association des institutions d'enseignement secondaire et de l'Association des collèges du Québec. 2853 dossiers furent examinés, dont 2081 du secondaire et 772 du collégial. Les caractéristiques étudiées sont le sexe, l'état civil et "de vie", l'âge, le statut d'enseignant (temps partiel ou temps plein), les années d'expérience dans l'enseignement et la scolarité.

RÉSULTATS: (pour le collégial seulement)

-le sexe: masculin: 70.5%
féminin: 29.4%

-l'état civil et "de vie":
célibataires: 55.6%
religieux: 38.5%
civils: 61.5%
Néo-canadiens: 10%

-l'âge: la moitié des professeurs ont moins de 35 ans: entre 25 et 29 ans.

-l'expérience dans l'enseignement:
11.1 ans .... 6 au collégial
.... 4 au secondaire
.... 1.1 au primaire

-études postsecondaires:
B.A.........................65%
Licence ou Bacc. spéc.......53%
Maîtrise ou D.E.S...........22%
Doctorat....................9.5%
Qualifications universitaires
particulières...............3.5%

Localisation: C.A.D.R.E. (1644)

Type de document: Article de revue (Rapport statistique)

170. HAECK, Philippe (et autres), Adéquation des services de la bibliothèque aux pratiques pédagogiques du cégep, Montréal, Cégep de Maisonneuve, novembre 1977, 98 pages.

Collégial. Bibliothèque. Documentation. Enquête. Méthode pédagogique. Perceptions des enseignants. Rapports enseignants-bibliothécaires. Techniques pédagogiques.

Rapport d'une enquête effectuée auprès des enseignants du Cégep de Maisonneuve afin de déterminer les besoins de documentation pertinente à leur enseignement et de statuer sur l'utilisation qu'ils font des services de la bibliothèque du collège. Cent quatre-vingt-huit professeurs ont répondu au questionnaire de l'enquête.

Souvent, les enseignants perçoivent la bibliothèque comme "un service de stockage de documents", un "musée". Celle-ci devrait plutôt offrir une documentation répondant davantage aux objectifs des cours actuels. L'"ouverture intellectuelle" des enseignants ne serait pas proportionnelle à une "bonne utilisation des ressources bibliographiques de la bibliothèque": ils fréquentent d'ailleurs davantage les librairies que les services techniques de la bibliothèque pour se tenir à jour dans leur connaissance des nouvelles publications. "Plus la méthode pédagogique utilisée est centrée sur le discours de l'enseignant (...) moins il y a utilisation des ressources de la bibliothèque par les étudiants et plus il y a utilisation des ressources par le enseignants (...); plus la méthode pédagogique est centrée sur le travail de l'étudiant (...) plus il y a utilisation des ressources de la bibliothèque par les étudiants et moins il y a utilisation de ces ressources par les enseignants".

En général, les enseignants s'efforcent d'indiquer aux élèves, parmi les documents dont la lecture est suggérée, ceux qui se trouvent à la bibliothèque. Toutefois, près du tiers des enseignants ne vérifient pas si les oeuvres qu'ils citent dans leur bibliographie sont disponibles à la bibliothèque. Dans l'ensemble cependant, les enseignants se servent peu des services de la bibliothèque. Beaucoup ne se donnent pas la peine de commander des livres, ne consultent pas la liste des nouveautés et ne connaissent pas les bibliothécaires et les différents techniciens du centre de documentation. Unanimes à dire que le choix de la documentation relève de leur collaboration avec les bibliothécaires, les professeurs se disent prêts à collaborer avec eux pour initier les élèves à la recherche documentaire et "élaguer" la documentation en réserve. La moitié des enseignants n'est pas intéressée à ce que les bibliothécaires "se spécialisent dans un secteur de connaissances". Ce qu'ils attendent des ressources humaines de la bibliothèque, c'est qu'elles soient au fait de la documentation en réserve à la bibliothèque, des nouveautés sur le marché et des ressources bibliographiques.

Dans leurs recommandations finales, les auteurs du rapport suggèrent que les enseignants indiquent à leurs élèves, sur leur plan de cours, les documents disponibles à la bibliothèque et commandent les autres; qu'il y ait un "programme précis de collaboration" entre les enseignants et le personnel de la bibliothèque; "que les bibliothécaires rencontrent chaque enseignant pour déterminer le profil de ses besoins en documentation afin de choisir plus adéquatement les documents"; "que chaque département définisse une politique régissant ses rapports avec les services de la bibliothèque et ait au moins une personne responsable de cette politique".

<u>Remarques:</u> Voir, sur le même sujet, les numéros 102 et 138. <u>En appendice:</u> les trois versions du questionnaire ayant servi à l'enquête.

<u>Localisation:</u> C.A.D.R.E. (6758)

<u>Type de document:</u> Rapport d'enquête.

171. KIYANDA, Ngombi Gustave, <u>Une réflexion pédagogique est-elle possible au Collège du Nord-Ouest?</u> Rouyn, Cégep du Nord-Ouest, décembre 1976, 52 pages.

Collégial. Abandon scolaire. Animation. Expérimentation pédagogique. Exposé magistral. Méthodes pédagogiques. Plan d'étude. Recherche. Renouveau pédagogique.

Document de travail rédigé à l'intention des enseignants du Cégep du Nord-Ouest dans lequel sont développés les motifs qui devraient pousser les enseignants à innover dans leur pédagogie quotidienne. L'auteur soulève plusieurs interrogations susceptibles de susciter chez les enseignants une réflexion sur un renouveau pédagogique rendu nécessaire désormais, à cause d'une foule de facteurs.

La démocratisation et le décloisonnement de programmes ont amené au cégep une masse plus ou moins hétérogène d'élèves, aux intérêts différents et surtout avec, derrière eux, une préparation très inégale. Doit-on tenir compte de ces différences individuelles dans la préparation et la prestation d'un cours? "Que fait alors le professeur dans sa pratique quotidienne?" Doit-il s'ajuster à ce "particularisme de la clientèle"?

Le taux d'échec et d'abandon, dont on ignore à peu près tout des raisons, devrait faire réfléchir: il aurait été possible peut-être de le prévoir, comme le présupposent les résultats de plusieurs recherches sociologiques effectuées sur ce sujet. En analysant la clientèle du collège, on pourrait prévoir une bonne partie des abandons et des échecs, compte tenu de l'origine sociale des élèves. "Que fait le professeur pour diminuer le taux d'échecs et d'abandons sans abaisser la qualité de son enseignement?"

Le plan de cours de l'enseignement "offre-t-il aux étudiants et aux responsables des programmes d'information nécessaire sur le cours enseigné"? Après analyse de plusieurs plans de cours de professeurs du collège, l'auteur conclut par la négative: "nous avons constaté que ces plans de cours ne contiennent que des buts qui énoncent d'une manière générale ce pourquoi le cours est offert aux étudiants sans préciser ce que ceux-ci devront être capables de faire lorsqu'ils auront complété le cours. Dans certains cas, c'est une simple transcription des intentions vagues mentionnées dans le cahier du Ministère (...). Nous avons ensuite comparé des plans de cours présentés par un même professeur. Nous avons remarqué que dans bien des cas ces plans de cours étaient identiques, sauf les dates qui étaient changées. D'autres plans de cours sont rédigés sur une seule feuille de papier. Les professeurs rencontrés ont affirmé qu'ils ne se donnaient pas la peine d'élaborer leurs plans de cours..."

Les examens et contrôles sont-ils pensés de façon à mesurer exactement et objectivement le progrès de l'élève? Ceci suppose que l'enseignant a au préalable "défini les comportements attendus de l'étudiant"; ce devant quoi l'auteur reste sceptique.

Les cours ne sont pas planifiés les uns par rapport aux autres relativement à la charge de travail qu'ils représentent pour

l'élève. "La plupart des étudiants rencontrés affirment que nombre de professeurs, convaincus de l'importance de leurs cours, exigent des travaux qui les accaparent souvent au détriment d'autres cours inscrits au programme. De plus, beaucoup de professeurs dispensant des cours de formation générale insistent trop sur la théorie, ne montrent pas assez ou pas du tout l'utilité de la matière pour la profession". Certains professeurs de techniques seraient même d'accord avec les élèves sur ce point.

Malgré l'évolution des méthodes d'enseignement, la pédagogie au Collège du Nord-Ouest "est encore affligé(e) de défauts graves..." L'exposé magistral y connaîtrait beaucoup d'adeptes et les équipements d'appoint du collège ne seraient pas victimes d'un usage débridé.

Dans l'ensemble, on peut dire qu'au Collège du Nord-Ouest l'innovation pédagogique est voisine de "l'immobilisme". Quelle en est la raison? L'auteur répond par une série de questions mettant en cause, d'une part, les services pédagogiques, d'autre part, les professeurs. Dans un cas comme dans l'autre, la "sécurité", la "tranquillité" ne seraient pas étrangères à ce désintéressement de tous envers le renouveau pédagogique. Beaucoup de professeurs et d'administrateurs ignorent les récents travaux en pédagogie et toutes les sources d'information qui les divulguent. Si ce n'était le cas, tous pourraient savoir que "l'échec scolaire de l'étudiant, par exemple, peut traduire l'échec du professeur ou de ses méthodes d'enseignement". Plusieurs professeurs "méprisent" la recherche et l'innovation pédagogique. Mais, "certains professeurs plus ouverts, en opposition aux obscurantistes qui méprisent la recherche et l'innovation pédagogique, craignent encore que la méthode scientifique ne puisse s'appliquer à l'acte d'apprendre parce qu'il serait par nature inexplicable".

Après ces considérations et plusieurs autres sur l'état, pour le moins lamentable, de l'innovation pédagogique à son collège, l'auteur poursuit en énumérant l'aide que peut offrir son service de la recherche aux enseignants, et ce en vue de corriger la situation.

Remarque: En appendice: Document sur le centre de documentation pédagogique du collège. Inventaire des projets dans le cadre de la recherche et de l'expérimentation pédagogique.

Localisation: C.A.D.R.E. (6100)

Type de document: Document de travail (essai)

172. HOWE, Robert, Opération relance: étude sur les diplômés et les défectionnaires 1975-1976, Laval, Cégep Montmorency, juillet 1977, 83 pages.

Collégial. Abandon scolaire (drop-out). Audio-visuel. Drop-out. Enquête. Méthodes pédagogiques. Motivation. Opinions des élèves. Relance. Satisfaction des élèves. Statistiques.

Enquête effectuée en 1977 auprès de 465 élèves ayant quitté le Collège Montmorency, à la fin de l'année scolaire 1975-1976. Parmi ces derniers, on retrouve 95 diplômés du secteur général, 45 diplômés du secteur professionnel et 325 "défectionnaires" ("drop-out"), incluant "les changements de collèges" et les inscrits n'ayant jamais suivi de cours au cégep Montmorency. Un questionnaire différent a été posté à chacun des trois groupes d'élèves mentionnés. L'enquête portait aussi sur les opinions des finissants concernant l'enseignement reçu à Montmorency. Ce sont surtout ces opinions qui s'avèrent pertinentes relativement aux thèmes de la présente recherche documentaire.

La très grande majorité des élèves considère que le nombre de cours magistraux reçus fut satisfaisant. En général, ces cours magistraux étaient accompagnés de travaux d'équipe qui ont représenté en moyenne de 25 à 50% de l'ensemble des cours. Plusieurs élèves déclarent ne pas avoir toujours reçu l'aide nécessaire dans leurs cours (31%), bien qu'à la plupart d'entre eux cette assistance se soit avérée suffisante. Une majorité des élèves se dit peu satisfaite de l'audio-visuel comme moyen d'apprentissage; la cause principale d'insatisfaction à cet égard se situe au plan de la facilité d'utilisation de ces techniques: plus on pouvait y recourir facilement, plus on en semble satisfait et moins facilement on a pu s'en servir, plus l'insatisfaction est grande. Pour la majorité des élèves, un "manuel-guide" a été utilisé dans chacun des cours. Les opinions au sujet de ces manuels restent toutefois extrêmement partagées. L'examen semble la méthode d'évaluation privilégiée par la plupart des enseignants; l'examen écrit surtout, l'oral n'existant pratiquement pas. Quelle que soit la méthode d'évaluation à laquelle les élèves ont été confrontés, ils s'en disent en général satisfaits.

Plusieurs commentaires des groupes d'élèves rejoints par l'enquête concernent plus spécifiquement les professeurs: 23 de ces commentaires sont négatifs; 20 autres, "élogieux". Les commentaires négatifs touchent la méthodologie surtout. On reproche à des professeurs un emploi abusif de l'audio-visuel; on réclame davantage de cours magistraux; on est déçu que plusieurs professeurs n'aient pu motiver davantage leurs élèves pour leur cours. Là où les commentaires deviennent plus positifs, c'est lorsqu'il est question de la disponibilité des enseignants et de leur compétence. Sur l'enseignement en général, ceux qui ont fait des commentaires l'ont fait autant posi-

tivement que négativement. Fait à noter, 25% des élèves ayant fait des commentaires jugent que les examens ou les cours sont trop faciles et que "cela risque de compromettre la réputation du collège". Outre ces observations, d'autres commentaires font ressortir le manque de discipline au collège, ce qui préparerait mal les élèves à l'université. On se plaint aussi de l'individualisation de l'enseignement qui "éloigne trop les professeurs des étudiants". Ce sont là toutefois des avis qui sont loin de toujours faire l'unanimité.

Remarque: En appendice: les lettres adressées aux répondants et les questionnaires ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (6466)

Type de document: Rapport d'enquête

173. LALONDE, Francine, "La fin de la révolution tranquille", Le Cégep 5 ans après: succès ou échec? Montréal, Les grandes éditions du Québec, 1973, pages 40-45.

Collégial. Bilan. Département. Norme 1/15. Objectifs. Participation. Relations professeurs-administrateurs. Rôle de l'enseignant. Syndicat. Techniques d'enseignement.

Texte d'une communication prononcée le 14 décembre 1972, à l'occasion d'un "teach-in" tenu au Cégep de St-Laurent et voulant faire le bilan de l'enseignement collégial depuis le début de ses cinq ans d'existence.

Pour la conférencière, le cégep est une "tricherie". Son but le plus évident, malgré les nobles propos énoncés à sa création, est la "rentabilité, c'est-à-dire de fournir à l'industrie une main d'oeuvre qualifiée". On a fait croire qu'une ère de la participation s'ouvrait, que les professeurs et les élèves auraient droit au chapitre relativement aux objectifs nouveaux et aux réformes. Il n'en fut rien: "c'est ainsi que s'est creusé lentement un fossé entre les objectifs pédagogiques des professeurs et ceux du Ministère (des cadres), etc. On peut même affirmer que c'est là le fondement de l'opposition à la norme 1/15: deux conceptions des objectifs de l'éducation". Lors de la création des cégeps, on a fait miroiter aux yeux des professeurs du classique et du technique que "leur rôle dans les cégeps ne se limiterait pas à enseigner", qu'ils auraient leur mot à dire sur la structuration de l'institution collégiale. "En un mot, les professeurs pensaient qu'on les invitait à inventer le cégep". Or, la réalité fut tout autre. L'auteur cite quelques exemples: la composition des conseils d'administration des collèges, où professeurs et élèves sont

généralement considérés "comme des empêcheurs de tourner en rond"; l'attitude très rigide des administrateurs ayant conduit au décret de 1972, lequel "restreint passablement la définition de la reconnaissance syndicale et enlève au syndicat et au département, des instances organisées, une bonne partie du rôle qui était le leur"; enfin, les chefs de département, qui assumaient traditionnellement le rôle de "porte-parole des professeurs, ont vu par le décret ce rôle changer en celui de contremaîtres responsables au collège".

Les professeurs et les administrateurs sont loin de constituer la "communauté collégiale" dont on rêvait au début de l'existence du cégep. Les nombreuses crises qui ont vu le jour depuis la création des collèges d'enseignement général et professionnel sont là pour témoigner de "l'attitude constante d'une direction méprisante à l'endroit des professeurs et de leur organisation, le syndicat. La direction des collèges s'évertue à 'casser' le syndicat des enseignants de même que toute forme d'organisation similaire chez les étudiants". Ces derniers ne doivent pas se poser de questions sur le cégep et, en haut lieu, on a intérêt à ce que cela n'arrive pas: "ceux qui ont intérêt à ce que la collusion du pouvoir politique et du monde financier continue à jouer en leur faveur ont intérêt à ce que les jeunes étudient et que les professeurs enseignent". Quant à ces derniers, on peut se demander jusqu'à quand ils enseigneront, "puisqu'au Ministère on parle de renouveau pédagogique, de techniques nouvelles d'enseignement, de collèges à domicile. On pense à remplacer les professeurs, coûteux et encombrants, par des cours en conserve".

<u>Remarque</u>: La brochure dont le présent document est tiré a pour titre: <u>Le cégep 5 ans après: succès ou échec? Il s'agit d'un dossier rassemblant 9 conférences prononcées</u> lors d'un "teach-in" tenu le 14 décembre 1972 au Cégep de St-Laurent, ainsi que les interventions de 4 panéllistes: un représentant des parents, des élèves du Cégep de St-Laurent, de la Fédération des étudiants québécois et de l'administration du Cégep de St-Laurent. Trois autres de ces communications ont été résumées dans la présente bibliographie (184, 187 et 200).

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (2544)

<u>Type de document</u>: Communication

174. LAMONTAGNE, Jacques, Les Professeurs de collège pendant la réforme scolaire des années soixante au Québec: analyse psycho-sociologique d'un changement social. Université de Montréal, Montréal, 1973, 479 pages.

Collégial. Caractéristiques de l'enseignant. Changement social. Méthodes pédagogiques. Philosophie de l'éducation. Syndicat. Valeurs.

L'auteur étudie les valeurs des professeurs de collège impliqués dans la réforme scolaire qui a donné naissance au cégep. A l'aide d'un questionnaire, il recueille des données auprès des professeurs de 1967-68 (1ère année de l'implantation des cégeps) enseignant dans les séminaires, les collèges classiques et les cégeps; 777 des 1181 professeurs ont répondu à un questionnaire composé de 65 questions. L'échantillon est considéré comme représentatif de la population enseignante de l'époque au collégial.

Le cadre conceptuel présente une analyse critique de la théorie des "sous-systèmes" de Talcott Parsons (Toward a General theory of Action et The Social System), dont l'auteur "corrige les inconsistances" pour en arriver à une conceptualisation de l'action permettant de mesurer le chagement social.

Après s'être étendu substantiellement sur le cadre théorique de sa recherche, l'auteur trace la courbe de l'évolution de l'enseignement classique au Québec. Il montre alors que les collèges classiques apparaissent surtout après la Conquête et qu'ils véhiculent les valeurs traditionnelles religieuses, enfermant l'ethnie francophone dans un trop grand conservatisme... l'élite laïque du moins. L'"humanisme occidental, l'élitisme et le catholicisme" constituent l'essentiel de ces valeurs. Ce qui (on le sait) va changer sous le coup de la réforme des années soixante: la laïcisation de l'enseignement va transformer le contrôle religieux en celui de l'Etat et les programmes vont s'inspirer davantage de la réalité quotidienne.

Face au changement en cours, les professeurs se disent favorables. On croit en son efficacité, bien qu'on le trouve rapide; on reconnaît la suprématie de l'Etat en éducation; tout en étant pour le maintien des institutions privées, on est pour la démocratisation de l'enseignement.

Parmi les valeurs observées chez les professeurs de collège à l'époque (1967-68), on note les suivantes:

- on croit que l'école doit transmettre des valeurs axées sur la "transformation continue de la société";

- on assiste au déclin de l'influence de la religion dans l'éducation: une faible majorité se prononce pour la responsabilité de l'éducation en matière de religion; on ne

craint pas un courant de laïcisation évident; on accepte les classes mixtes; on n'a rien contre l'engagement de professeurs incroyants;

- l'idée de formation continue est acceptée par les professeurs;

- les changements sociaux et technologiques dans le travail sont valorisés, mais seulement lorsqu'on s'y réfère "de façon abstraite"; dans la réalité, il en va autrement;

- on veut favoriser une participation accrue de l'élève dans son apprentissage: on semble privilégier moins la transmission pure et simple des connaissances; toutefois, le syndicalisme étudiant n'est pas vu d'un bon oeil;

- on se montre "réfractaire" à la routine et la monotonie dans le travail.

En réduisant ensuite, par l'analyse factorielle, les 65 questions en un plus petit nombre de variables, l'auteur obtient cinq facteurs, dont les deux plus discriminants sont: les valeurs éducatives et les intérêts dans la réforme.

Les valeurs éducatives. - Deux systèmes de valeurs s'opposent: le conservatisme au libéralisme, relativement surtout à la présence de la religion dans les collèges;

Les intérêts dans la réforme. - On est positif vis-à-vis de la réforme, dans la mesure où elle est avantageuse aux professeurs.

L'auteur croisera ensuite ces deux facteurs avec trois types de variables: 1) le type d'institution; 2) l'état civil; 3) l'âge. Parmi les observations rapportées, notons que:

- partout, les jeunes sont avantagés; plus que les plus vieux;

- on appuie davantage la réforme dans les cégeps que dans les séminaires et les collèges classiques;

- les religieux sont plus conservateurs que les laïcs...

L'auteur s'étend ensuite sur les caractéristiques organisationnelles et professionnelles de la population interrogée:

- le ratio étudiant dans les collèges où il y a une majorité de religieux a tendance à être plus faible que lorsque cette majorité est laïque;

- il y a plus de syndicalisme dans les collèges où les laïcs sont majoritaires;

- la plupart des professeurs ont déjà enseigné au primaire et au secondaire;

- une ligne de carrière semble se dessiner: de l'enseignement, on passe au niveau le plus élevé de l'administration;

Quant à la perception et à l'évaluation de la situation de travail par les professeurs, l'auteur en arrive aux constats suivants:

- en général, les professeurs sont satisfaits de leur travail et le trouvent intéressant. On est satisfait surtout de la liberté pédagogique, de l'administration et du syndicat;

- toutefois, plusieurs manifestent une insatisfaction face aux points suivants: le salaire, les relations entre collègues, la sécurité d'emploi et l'information reçue;

- les professeurs veulent être consultés lors des prises de décision et se montrent moins satisfaits à ce point de vue qu'à d'autres.

Les données que l'auteur analyse ensuite sont les orientations socioculturelles et les corrélats du type d'institution, de l'état civil et de l'âge, des valeurs éducatives et des intérêts dans la réforme.

Commentaire: L'étude apporte des données fort intéressantes pour qui s'intéresse à l'évolution des valeurs des professeurs de collège au Québec. Elle pourrait servir de point de départ à une étude diachronique substantielle des valeurs des professeurs de collège.

L'auteur reconnaît cependant que la même étude de valeurs, exécutée cinq ans plus tard, ne verrait peut-être pas les facteurs "religion" et "changement" aussi discriminants en tant que variables. Il complétera d'ailleurs cette étude par une autre enquête, celle-là faite en 1972, dont les résultats, comparés avec ceux de 1968, nous seront donnés dans Les valeurs des professeurs de collège (176).

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Rapport de recherche (Thèse de PH.D.).

175. LAMONTAGNE, Jacques, PARIZEAU, Claude B. et THERRIEN, Rita. Le test Perpe et les valeurs éducatives des professeurs et des étudiants dans les cégeps, Montréal, I.N.R.S.- Éducation, 1973, 29 pages.

Collégial. Activité éducative. Évaluation de l'enseignant. Philosophie de l'éducation. Relation professeur-élèves. Satisfaction de l'enseignant. Valeurs.

Les auteurs élaborent une typologie des actions éducatives telle qu'inspirée par la philosophie de l'éducation parue dans le Rapport annuel du Conseil supérieur de l'éducation, L'Activité éducative, où l'on oppose une conception "mécaniste" à une conception "organique" de l'éducation. La conception mécaniste met l'accent sur la transmission des connaissances; la conception organique, elle, sur le dynamisme de l'élève perçu comme l'agent principal de l'activité éducative.

Suit une définition de l'activité éducative, ou plutôt de la "situation éducative". Les auteurs la voient centrée sur deux axes: le "foyer d'attention" et l'"agent". Il y a trois foyers d'attention: la matière, l'élève, la communication entre la matière "à intérioriser" et l'élève; les deux agents: le professeur et l'élève. En joignant ces deux axes, les auteurs établissent six catégories "behaviorales":

1) la transmission (accent mis sur la matière à transmettre)

2) l'expression (accent mis sur la communication à établir entre l'élève et la matière)

3) l'empathie
(attention centrée sur l'élève)

4) l'introspection
(l'élève prend conscience lui-même de ses besoins)

5) la planification
(suivant les objectifs déterminés par l'élève)

6) l'apprentissage
(intériorisation de la matière suivant les objectifs et les conditions fixés par l'élève)

Les trois premières catégories (la première surtout) relèvent d'une conception "mécaniste" de l'éducation; les trois dernières (la quatrième surtout) ressortissent à une conception "organique".

Un questionnaire décrivait les six comportements et demandait aux professeurs de cégep d'indiquer leur comportement "idéal" et leur comportement "réel", au plan pédagogique. Les chercheurs voulaient aussi vérifier s'il est vrai que, dans les cégeps, on passerait, à l'époque, de la conception mécaniste de l'enseignement à la conception organique et si les professeurs les plus satisfaits se recrutent parmi ceux pour qui l'élève est l'agent principal de l'action éducative, les insatisfaits étant ceux dont l'idéal (relativement aux six comportements proposés) s'éloignerait le plus de la réalité.

Analyse et conclusion. - La majorité des professeurs sont satisfaits de leur comportement pédagogique, conforme à leur idéal; 50% des professeurs prônent et adoptent une conception organique de l'action éducative.

Pour les professeurs insatisfaits, le professeur est l'agent principal de l'action éducative. Leur idéal toutefois, c'est que l'élève soit l'agent principal. Les deux tiers de ces professeurs ont comme idéal pédagogique une conception organique de l'action éducative.

On assiste à une évolution allant du professeur-agent à l'élève-agent.

Le "désirable pédagogique" pour les professeurs de collège de 1972 est le quatrième des comportements définis: l'introspection. Il reflète donc une conception organique de l'action éducative.

Dans la deuxième partie du rapport, les auteurs, s'appuyant sur leurs six catégories, font le procès de 41 tests d'évaluation du professeur par les élèves. Tous ces tests sont américains. La plupart reflètent une conception mécaniste de l'action pédagogique (28 tests sur 41); 13 seulement renvoient à une conception autant organique que mécaniste.

Au Québec, le seul test du genre est PERPE. Les auteurs reprochent à PERPE de ne refléter qu'une conception mécaniste de l'éducation. PERPE accuserait un "retard historique" par rapport à l'évolution de la pédagogie dans les cégeps.

Commentaire: Cette étude sera plus développée dans un deuxième rapport, écrit en 1974 (177), et encore plus dans l'étude parue en 1977: Les valeurs des professeurs de cégep, (Lamontagne et Therrien), dont elle constituera un chapitre (176).

Remarque: Le présent document est paru sous forme d'article dans Prospectives, vol.9, no 5, décembre 1973, pp.290-299.

Localisation: C.A.D.R.E. (2656)

Type de document: Rapport de recherche.

176. LAMONTAGNE, Jacques et THERRIEN, Rita. Les valeurs des professeurs de cégep, Montréal, Université de Montréal, 1977, 389 pages.

Collégial. Caractéristiques de l'enseignant. Enquête. Évolution de l'enseignant. Insatisfaction des élèves. Philosophie de l'éducation. Portrait de l'enseignant. Valeurs.

Etude des valeurs des professeurs du collégial en 1968 et 1972, d'après les "sous-systèmes parsoniens" (système jugé toutefois "défectueux" par les auteurs, mais "revus et corrigés" par eux.)

Avant les années 60, les professeurs s'attachent aux valeurs traditionnelles et à leur transmission. Après les années 60, une forte proportion d'entre eux veut s'adapter aux nouvelles réalités socio-économiques. C'est ce que révèle, entre autres, les résultats d'une analyse fondée sur deux enquêtes menées auprès des professeurs de collèges québécois. La première, au printemps 1968, la seconde, à l'automne 1972. Les auteurs ont croisé plusieurs variables relatives aux valeurs générales, pédagogiques et aux caractéristiques sociologiques, culturelles et professionnelles des professeurs.

En 1968, l'analyse des résultats d'un premier questionnaire révèle l'existence d'un clivage parmi les professeurs: un groupe reste attaché aux valeurs traditionnelles, valeurs autant générales que pédagogiques; un autre s'oriente vers le changement. Les critères qui président à ce clivage sont l'âge, l'état civil et le type d'institution d'enseignement.

De 1968 à 1972, le corps professoral s'est transformé: rajeunissement et laïcisation; présence croissante de l'élément féminin; augmentation de la charge d'enseignement; telles sont les principales marques de cette transformation.

En 1972, l'enquête est davantage axée sur la pédagogie ou, plus précisément, sur les valeurs pédagogiques. On observe une évolution vers une conception de l'éducation centrée sur l'élève, préférée de plus en plus à une conception traditionnelle de l'éducation qui veut que la transmission des données soit le centre de l'activité éducative. La tradition n'est cependant pas abandonnée par tous. Un clivage se laisse deviner: les tenants de la tradition se recrutent surtout parmi les professeurs de sciences pures, alors que ceux des sciences humaines favorisent la découverte, par l'élève, de ses besoins et de ses valeurs. En 1972, l'enquête s'appuie sur une donnée nouvelle: l'insatisfaction des élèves face à la pédagogie. Cette donnée sera fournie par le PERPE.

Dans leur conclusion, les auteurs reconnaissent que les situations décrites dans leur rapport de recherche sont "maintenant révolues": "déjà, la religion et la réforme scolaire avaient cessé d'être une source de dissension dans le milieu de l'enseignement après que la réforme scolaire eut été implantée. Quant au phénomène de la centration sur l'étudiant, le milieu de l'enseignement semble être devenu sceptique à la lumière d'échecs observés dans l'apprentissage de certaines matières, en particulier de la langue maternelle. Cependant, le monde de l'éducation connaît toujours d'importants problèmes d'intégration, de sélection et d'apprentissage. En ce sens, les problèmes décrits en 1968 et 1972 sont encore d'actualité".

Commentaire: On appréciera davantage une grande partie de cette étude si l'on est familier avec la théorie des "sous-systèmes" de Parson, de ses tenants et de ses détracteurs.

L'étude est présentée de façon très systématique, chaque chapitre se terminant par un résumé-conclusion de ce qui précède.

Les instruments utilisés pourraient fort bien servir à obtenir un portrait assez complet du professeur du collégial actuel. Ils sont reproduits en appendice.

Ce document reprend, entre autres, les deux rapports de recherche que les auteurs avaient présentés sur les valeurs éducatives des professeurs de cégep, l'un en 1973 (175), l'autre en 1974 (177). On reprend dans ce document l'essentiel de la thèse de doctorat de Jacques Lamontagne, intitulée: Les professeurs de collège pendant la réforme scolaire des années soixante au Québec: analyse psycho-sociologique d'un changement social. (174)

Remarque: En appendice, on retrouve les deux questionnaires, des tableaux, de même que la correspondance ayant servi à la présentation de l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (8488)

Type de document: Rapport de recherche (Enquête)

177. LAMONTAGNE, Jacques et THERRIEN, Rita. L'évolution de l'approche pédagogique des professeurs de cégep, Montréal, Université de Montréal, 1974, 33 pages.

Collégial. Activité éducative. Enquête. Évaluation de l'enseignant. Insatisfaction. Philosophie. Relations professeur-élèves.

Ce document est le deuxième rapport de Lamontagne et Therrien d'une recherche menée auprès des professeurs de cégep à l'automne 1972. Le premier rapport, signé également par Claude Parizeau, s'intitulait: Le Test PERPE et les valeurs éducatives des professeurs et des étudiants dans les cégeps (175). Les auteurs reprennent les mêmes données, mais apportent des "précisions sur la direction que prend l'évolution de la pédagogie dans les cégeps et sur les facteurs qui peuvent expliquer cette évolution".

La conclusion du premier rapport faisait état du passage, chez les professeurs, d'une conception mécaniste de l'action pédagogique à une conception organique fondée sur une plus grande participation de l'élève au processus éducatif. Ce qu'il y a de plus dans ce deuxième rapport, c'est qu'après avoir décrit la population étudiée, on tente de mettre en relation les caractéristiques étudiées des professeurs et leur approche pédagogique. Parmi ces caractéristiques, notons l'origine socio-économique (classe occupationnelle du père), les caractéristiques socioculturelles (sexe, âge) et les caractéristiques professionnelles (scolarité, matière enseignée, charge, responsabilités administratives, désir de quitter l'enseignement).

Les corrélations effectuées révèlent que deux des caractéristiques énumérées seulement sont en relation avec l'approche pédagogique des professeurs: 1) la matière enseignée; 2) le degré d'insatisfaction des élèves.

Les professeurs de sciences pures (physique, chimie, biologie, mathématiques, techniques physiques ou biologiques) ont en général une approche mécaniste dans leur action pédagogique. Les professeurs des sciences humaines (lettres, philosophie, psychologie, sciences sociales) ont une approche organique. Les autres catégories de professeurs se situent entre ces deux pôles.

Pour mesurer le degré d'insatisfaction des élèves, les auteurs se sont servis de PERPE, même s'ils reconnaissent que ce dernier reflète une conception surtout mécaniste de la pédagogie. En s'aidant de leur grille, ils ont classé les questions de PERPE suivant leurs catégories: "transmission" et "empathie". La première représente l'aspect mécaniste; la deuxième, l'aspect qui se rapproche le plus de la conception organique. Ils découvrent que l'insatisfaction est trois fois plus élevée pour "empathie" que pour "transmission": donc les élèves favorisent une orientation de la pédagogie vers la conception organique. Ces élèves exerceraient même des pressions sur les professeurs mécanistes pour qu'ils s'orientent vers "l'organique".

Commentaire: L'analyse est plus détaillée que dans le premier rapport, intitulé Le test PERPE et les valeurs éducatives des

professeurs et des étudiants dans les cégeps, et publié en 1973 et résumé au no 175 de la présente recherche documentaire.

Il est quelquefois fait mention des valeurs générales des professeurs, mais on ne les précise pas. (On le fera toutefois dans Les valeurs des professeurs de cégep, publié par les mêmes auteurs en 1977; voir le document 176). L'analyse ne porte cependant que sur les professeurs insatisfaits, la représentativité des autres n'étant pas assurée par l'échantillon recueilli en 1972. La synthèse de la fin est fort complète et donne une bonne idée de l'ensemble.

Remarque: Ce document sera repris par les auteurs dans Les valeurs des professeurs de cégep (176).

Localisation: C.A.D.R.E. (3714)

Type de document: Rapport de recherche (Enquête).

178. LANDRY, Bernard. "Le terrorisme et le monde de l'éducation", in Actualité-jeunesse, vol. 6, no 4, 1970, pp. 62-64.

Universitaire et collégial. Climat. Méthodes pédagogiques. Pédagogie non-directive. Politisation des enseignants. Rôle de l'enseignant.

L'auteur analyse les liens qui "relient le monde de l'éducation à l'émergence du phénomène terroriste au Québec", durant la période troublée de 1970.

Bien que l'approche idéologique véhiculée par des groupes "révolutionnaires" ait reçu de quelques "marginaux universitaires" une contribution certaine, l'auteur nie que l'Université et le Cégep soient plus que d'autres institutions responsables de la violence caractérisant les "troubles de 1970". "La subversion serait plutôt le fait d'individus isolés dans ces institutions qui abusent outrancièrement de l'indispensable climat de liberté que nos institutions ont instauré pour atteindre leurs objectifs de formation humaine". Ces maîtres se recruteraient parmi une faible minorité qui, pour gagner leur vie, "choisissent la voie facile et vaseuse de la critique superficielle et inconsistante de tout ce qui peut tomber dans leur champ d'action". Ces enseignants ne feraient ainsi que camoufler leur ignorance tout en profitant des institutions d'enseignement. Parmi eux, plusieurs se cacheraient derrière le paravent des méthodes non-directives pour donner libre cours à la pratique de leurs étranges procédés pédagogiques" qui ne ressemblent en rien à une véritable éducation et manifestent plutôt une démission de certains maîtres face à leur rôle d'éducateur.

Quant aux cégeps décrits comme "lieux concentrationnaires", remplis de dynamite et de révolutionnaires, l'auteur voit là l'expression d'un symbolisme caricatural plutôt qu'un réel état de fait. Pour lui, il ne fait pas de doute que les professeurs et les élèves d'université et de cégep sont loin d'approuver le climat de violence en cours à cette époque et que, au contraire, "c'est précisément dans ces sphères que se recrutent les militants démocratiques les plus sincères, les plus actifs et les plus désintéressés".

Commentaire: Les professeurs dont il est ici question sont indifférenciés quant à leur niveau d'enseignement respectif (université ou cégep).

Cet article est une "reprise" d'un texte déjà paru dans la revue Actualité (novembre 1970).

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue (Essai).

179. LANDRY, Francine. Les étudiants du Cégep F.-X.-Garneau: enquête socio-économique et pédagogique, Québec, Cégep François-Xavier-Garneau, décembre 1975, 91 pages.

Collégial. Attitudes des enseignants. Compétence de l'enseignant. Enquête. Évaluation. Méthodes pédagogiques. Perceptions des élèves. Portrait de l'élève. Relations professeurs-élèves. Satisfaction des élèves.

Rapport d'une enquête effectuée auprès des élèves du Cégep François-Xavier-Garneau et dont les objectifs étaient de "préciser certaines caractéristiques socio-économiques des étudiants, cerner leurs opinions en ce qui a trait au cégep, aux cours, aux services et aux activités parascolaires, identifier leurs motivations quant au choix du cégep et de leur concentration". 76% de la population totale des élèves du collège (soit 1669 étudiants sur 2184) ont répondu à un questionnaire comprenant 87 questions fermées. L'enquête s'est déroulée à l'automne 1975, par le biais des cours communs.

Le chapitre 3 du rapport, intitulé "les étudiants et l'enseignement au cégep", est celui qui touche le plus spécifiquement les thèmes de la présente recherche; les élèves s'y prononcent sur la compétence des enseignants, leurs attitudes face aux élèves "en difficulté et certaines dimensions de leur enseignement".

La très grande majorité des élèves (79%) considèrent leurs professeurs compétents et 63% d'entre eux reconnaissent que ces professeurs sont en général disponibles pour les rencontrer. Les élèves qui se montrent le plus insatisfaits de la disponibilité des professeurs sont ceux d'hygiène dentaire. Quant à la satisfaction des élèves devant l'attitude des enseignants à l'endroit des élèves "en difficulté", il est difficile de s'en faire une juste idée, les réponses à cette question étant très partagées: 30% des élèves se disent satisfaits, 30%, indécis et 37%, insatisfaits. D'après la majorité des élèves, il semble que les professeurs mettent l'accent sur la transmission des connaissances dans leur enseignement. La majorité des élèves estiment que les enseignants devraient donner encore plus d'importance à cette dimension de l'acte pédagogique. L'insatisfaction la plus élevée chez les élèves concerne un des objectifs pédagogiques auxquel les professeurs accorderaient une importance trop faible, à savoir: favoriser l'épanouissement de l'élève.

Quant aux cours proprement dits, 40% des élèves se disent insatisfaits de leur participation à l'élaboration des objectifs, alors que la majorité semble satisfaite des méthodes pédagogiques utilisées. La formule pédagogique la plus valorisée par les élèves est l'exposé magistral (40%); viennent ensuite les discussions entre professeurs et élèves. Une très forte proportion des élèves (75%) affirme que "les cours sont généralement de très bonne qualité" et 62% des élèves se montrent satisfaits des méthodes d'évaluation utilisées par les enseignants.

Remarque: En appendice: copie du questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (5114)

Type de document: Rapport d'enquête.

180. LANDRY, Louise (et autres). Une conception des objectifs de développement en éducation (fondements théoriques), Montréal, Fédération des cégeps, Commission des psychologues et des conseillers d'orientation, février 1977, 81 pages.

Collégial. Besoins de l'élève. Objectifs de éducation. l'Opinions des enseignants. Philosophie de l'éducation. Revue de la documentation.

Énoncé de fondements théoriques s'appuyant sur une synthèse bibliographique. Il s'agit d'élucider le problème suivant: se

fait-il de l'éducation dans les cégeps? D'où vient l'insatisfaction face aux cégeps?

S'appuyant sur une revue de la documentation, surtout québécoise, sur "l'insatisfaction des milieux d'éducation vis-à-vis des objectifs de formation de l'enseignement collégial", les auteurs articulent une théorie de l'éducation axée sur le développement personnel de l'élève: la théorie des stades développementaux. Ils synthétisent ainsi les conclusions de 14 auteurs dont les ouvrages ont paru de 1968 à 1975: "en somme, les professeurs de collège, tout en étant contre l'idéologie de la transmission culturelle, n'épousent pas nécessairement la conception romantique. Ils tentent de définir une école qui, selon nous, se rapproche de l'idéologie développementale".

Les auteurs précisent ainsi ce qu'ils entendent par une "conception romantique" de l'éducation: "les romantiques soutiennent qu'un milieu environnant exempt de contraintes et de conflits permet aux qualités innées de l'individu de s'épanouir". L'illustration par excellence de ce "romantisme" en éducation serait fournie par <u>L'activité éducative</u>, du Conseil supérieur de l'éducation, et <u>sa conception "organique"</u> de l'activité pédagogique. Pour les tenants de l'éducation suivant la théorie des stades développementaux, libérer le dynamisme de l'élève, si "intérieur" qu'il soit, n'engendre pas ipso facto une dynamisation du processus de développement de la personnalité du s'éduquant. Dans une perspective "développementale", on compte sur le dynamisme intérieur de l'individu, mais on ne croit pas à l'immanence de son effet sur le développement. La personnalité se développe suivant différentes étapes successives et séquentielles, et nul ne saurait accéder à une étape sans avoir auparavant franchi la précédente avec succès.

L'éducation, selon cette théorie, doit favoriser le passage d'un stade à l'autre et, puisque ce qui favorise chez un individu le changement des attitudes ou des comportements ce sont les interactions de lui et de son milieu, le collège doit proposer à ce dernier un environnement pédagogique susceptible de dynamiser cette interaction.

<u>Remarque</u>: Une importante bibliographie, composée surtout de titres de documents québécois, termine cette étude.

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (5935)

<u>Type de document</u>: Rapport-synthèse de comité.

181. LANGIS, Pierre. "L'anti-climat pédagogique", in Cégepropos, no 54, novembre 1977, pp. 32-36.

Collégial. Besoins de l'entreprise. Formation fondamentale. Philosophie de l'éducation. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant.

Historique de la fonction de l'école, telle qu'elle est vue à travers une grille mettant en relief l'opposition entre les possesseurs des moyens de production et ceux que l'on forme pour répondre aux besoins des premiers. L'auteur étudie la place de l'école dans une société industrielle de type capitaliste et bureaucratique, montrant que l'école correspond en tous points aux exigences de chacune de ces caractéristiques. A titre d'illustration de sa thèse, il cite en exemple le fonctionnement du Collège Bourgchemin. Dans ce modèle, l'école reproduit le fonctionnement de l'entreprise. Le plan de cours représente un contrat de travail conclu entre l'enseignant, représentant les patrons, et les enseignés qui, eux, produisent réellement. Les enseignants assurent le contrôle de cette production, assistés en cela par des "sous-départements de la production représentés par l'aide pédagogique individuelle, le conseiller d'orientation et le département (...) qui appliquent à la manière de bureaucrates les normes édictées par le système scolaire dans le cadre de la loi des collèges, des cahiers de l'enseignement collégial, du régime pédagogique et des plans de cours".

Le cégep fonctionne sur le modèle de l'entreprise privée: il cherche "constamment à accroître sa production, c'est-à-dire le nombre de diplômés, afin de pouvoir augmenter sa masse budgétaire et ainsi accroître et diversifier ses services"... recourant pour cela à la publicité de ses services. Dans ce contexte, le rapport enseignants-enseignés se résume à celui de dominants à dominés et les véritables "boss" n'ont pas intérêt à ce que les choses changent: "quand on est boss"...est-ce qu'on est intéressé à ce que cela change?

Remarque: Voir, du même auteur, 182 et 183.

Localisation: Cégep de Trois-Rivières

Type de document: Article de revue (Essai)

182. LANGIS, Pierre. Les climats pédagogiques: à la recherche de rapports authentiques entre enseignants et enseignés, St-Hyacinthe, Cégep régional Bourgchemin, décembre 1975, 26 pages.

Collégial. Climat. Fonction enseignante. Participation des élèves. Portrait de l'enseignant. Relations maître-élèves. Rôle de l'enseignant. Valeurs.

L'auteur passe en revue ce qu'il considère comme les diverses formes de la relation professeur-élèves dans un collège. Il dégage de ses observations quatre types de "climats pédagogiques" en présence simultanément dans une institution: 1. "autocratique"; 2. "méritocratique"; 3. "copain-copain"; 4. autogestionnel".

1) le climat autocratique:

- le professeur est le magister omniscient et tout-puissant;
- les rapports maître-élèves sont ceux de dominant-dominés;
- ce type de professeur a une perception négative des élèves, auxquels il ne reconnaît aucune participation véritable dans l'élaboration du cours.

2) le climat méritocratique:

- l'auteur admet que ce type a tendance à disparaître;
- le professeur se fait l'exécutant d'un système auquel il s'en remet devant les élèves;
- ses décisions ne sont jamais personnelles; il se conforme aux règles fixées par son établissement d'enseignement et n'y déroge pas;
- il s'agit de l'"enseignant-fonctionnaire" qui, en respectant les règles, "mérite son poste" et tient à ce que l'élève fasse de même à l'égard des exigences du cours;
- aucune personnalisation des rapports professeur-élèves; ce professeur tait ses conceptions personnelles pour se faire le porte-parole des buts de l'établissement d'enseignement; cela peut aller jusqu'à ne pas croire en ce qu'il enseigne et à dispenser un savoir qui n'est voulu ni par lui ni par les élèves;
- le professeur méritocratique est l'homme du devoir, non celui du sentiment. L'élève d'un tel professeur sera donc "méritocrasse", c'est-à-dire qu'il s'emploiera à respecter

les règles, dans le seul but d'obtenir la note de passage; pour cet élève, le professeur n'est jamais source d'enthousiasme ni de stimulation;

- le rapport professeur-élève est donc ici centré sur la note.

3) le climat copain-copain ou cogestionnel:

- volonté d'affranchissement du système jugé oppressif;

- prise de conscience chez ce professeur de la baisse de la qualité de l'enseignement;

- désir de centrer l'activité éducative sur les rapports humains entre enseignant et enseignés;

- danger: la facilité et le laisser-faire; professeur et élèves deviennent complices "d'un système dont ils essayent de tirer le maximum de profit"; ce qui reproduit, suivant l'auteur, l'idéologie du système capitaliste; cela peut aller jusqu'à l'arrondissement des résultats scolaires et à l'absence totale de travail de part et d'autre.

4) le climat autogestionnel:

- l'auteur avoue sa préférence pour cette dernière catégorie de relations professeur-élèves; après avoir pratiqué les autres sortes de rapports, il en est lui-même venu à cette dernière catégorie;

- dans ce "climat", le professeur rejette son masque et se montre aux élèves tel qu'il est; ses rapports avec eux se fondent sur l'authenticité; plus de "schizophrénie";

- il s'agit d'impliquer l'élève dans le processus pédagogique, qui va de la fabrication du plan de cours à l'auto-évaluation;

- l'auteur donne un exemple de la façon dont peut fonctionner un cours de Sociologie 960 (son propre cours), si la relation professeur-élèves suit le modèle autogestionnel;

- la relation professeur-élèves est ici fondée sur "la confiance mutuelle, la franchise et l'honnêteté"; l'élève que cette formule n'intéressera pas se verra refuser tout mercantilisme et devra abandonner; quant à ceux qui jouent le jeu sans y croire, tant pis pour eux;

- le professeur maintient toutefois les objectifs académiques qu'il juge essentiels; professeur et élèves définissent leurs besoins et s'acceptent mutuellement.

Commentaire: L'ouvrage s'inspire beaucoup du document de la C.E.Q., L'école au service de la classe dominante et de l'ouvrage de Charles Reich, Le regain américain, ouvrages qu'il cite d'ailleurs à profusion. L'auteur est professeur de sociologie au collège régional Bourgchemin, de Saint-Hyacinthe.

Il est intéressant de vérifier ici un corrélat que dégageait l'étude de Lamontagne et Therrien, Les valeurs des professeurs de collège, (176) à savoir que les professeurs de sciences sociales étaient les plus forts tenants de la pédagogie centrée sur la participation de l'élève.

Remarque: Voir du même auteur 181 et 183

Localisation: C.A.D.R.E. (5456)

Type de document: Essai.

183\. LANGIS, Pierre. "Une analyse d'expérience pédagogique; le plus fort détruit l'autre", in Cégepropos, no 42, mai 1976, pp. 26-36.

Collégial. Autogestion. Deshumanisation de l'enseignement. Expérimentation pédagogique. Norme 1/15. Rapports maître-élèves. Rôle du professeur.

Analyse venant compléter un essai déjà paru, du même auteur: Les climats pédagogiques: à la recherche de rapports authentiques entre enseignants et enseignés (182). L'article relate les étapes et les conclusions d'une expérimentation du climat d'autogestion, décrit par l'auteur dans son précédent essai, et à partir de laquelle il en est arrivé aux idées qu'il y formulait. Il s'agit du cours "Initiation à la sociologie I", à l'intérieur duquel il a pu constater "les possibilités et les limites de ce climat dans les rapports enseignant-enseigné et enseigné-enseigné".

Ainsi, afin de favoriser chez l'autre une autonomie toujours plus grande, le professeur se doit de l'avoir d'abord développée chez-lui; il doit aussi se révéler un bon animateur sachant jouer de l'empathie; ses conditions de travail actuelles, toutefois, ne permettent pas un ajustement comme celui qui a donné lieu à l'expérimentation: la charge du professeur est trop lourde du fait qu'il doive répondre aux besoins de quelque 150 élèves. Un climat d'autogestion exige la création, dans les rapports enseignant-enseigné, d'une confiance réciproque et le rejet de la déshumanisante "bureaucratie" pédagogique; ce qui fait dire à l'auteur dans sa conclusion: "j'ai acquis la conviction que mon action pédagogique atteint les fondements mêmes

de l'entreprise pédagogique: pédagogie et bureaucratie sont des réalités qui se repoussent. Le plus fort détruit l'autre".

Remarque: Deux autres textes de l'auteur, portant sur des sujets connexes, figurent dans la présente bibliographie (181 et 182).

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue (Rapport d'opération).

184. LANGLOIS, Louis Gonzague, "L'Établissement des cégeps a-t-il profité à l'enseignement professionnel?", Le Cégep 5 ans après: succès ou échec? Montréal, Les grandes éditions du Québec, 1973, pp. 54-63.

Collégial. Bilan. Compétence. Enseignement professionnel. Intégration. Norme 1/15. Qualification. Stages.

Le conférencier, un représentant du monde industriel, a nettement l'impression que depuis la création des cégeps "l'intégration du professionnel au cours général s'est faite au détriment de la qualité de l'enseignement professionnel au Québec". Avant les cégeps, certaines écoles techniques avaient su développer une renommée qui aurait peu à envier au cégep actuel.

Au lieu d'avoir en tête la qualité de l'enseignement professionnel, les collèges se sont dépêchés d'offrir une gamme d'options professionnelles pour avoir droit à un budget "plus imposant". Ce qui a augmenté "considérablement" le coût de l'enseignement professionnel, tout en en diminuant la qualité. Les options étant offertes dans beaucoup trop de collèges, il est devenu difficile de trouver tous les professeurs compétents, sans parler de l'équipement et d'une structure adéquate de relation avec l'industrie.

L'exemple de l'Ontario, qui a réformé son enseignement technique en même temps que nous et créé des "Colleges of Applied Art and Technology", mérite davantage l'approbation de l'auteur, qui, citant les conclusions d'une recherche effectuée par des Québécois en territoire ontarien (Drainville et Côté, (140)), n'hésite pas à recommander comme eux "que les professeurs se spécialisent le plus tôt possible ou dans le préuniversitaire ou dans le professionnel suivant l'exigence de certaines qualifications et suivant leurs aptitudes", afin d'enseigner dans un collège où les étudiants du préuniversitaire et du professionnel seraient "séparés académiquement" et où ces deux secteurs seraient confiés à des "directions distinctes et autonomes dans chaque cégep".

Parmi les autres solutions mises de l'avant dans ce document, deux d'entre elles concernent spécifiquement les enseignants: 1) "l'enseignement des techniques industrielles devrait profiter de normes quant au nombre d'élèves par professeur correspondant beaucoup mieux à la réalité. La norme actuelle de 1 professeur par 15 élèves ne colle pas à la réalité à cause de la spécialisation des cours de l'enseignement professionnel qui doivent souvent être donnés dans des laboratoires ou sur le terrain et à des groupes d'élèves beaucoup plus restreints; 2) les professeurs enseignant les techniques industrielles devraient subir un entraînement spécial dans le milieu de l'entreprise, ce qui leur permettrait d'acquérir des notions beaucoup plus exactes sur le rôle de l'entreprise, sa transformation technologique et sociale, etc."

Remarque: La brochure d'où le présent document est tiré a pour titre: Le Cégep 5 ans après: succès ou échec? Il s'agit d'un dossier rassemblant 9 conférences prononcées lors d'un "teach-in" tenu le 14 décembre 1972 au Cégep de St-Laurent, ainsi que les interventions de quatre panellistes représentant les parents, les élèves du cégep de St-Laurent, la Fédération des étudiants québécois et l'administration du cégep de St-Laurent. Trois autres de ces communications ont été résumées dans la présente bibliographie (173, 187 et 200).

Localisation: C.A.D.R.E. (2544)

Type de document: Communication

185. LANOIX, Jean. Comment réussir et vivre heureux au cégep, Montréal, Éditions internationales, Alain Stanké, 1978, 135 pages.

Collégial. Caractéristiques de l'enseignant. Caractéristiques de l'élève. Cours communs. Disponibilité de l'enseignant. Relation professeur-élèves. Vie étudiante.

Le présent ouvrage, rédigé par un ex-cégépien, se veut un "guide pratique" à l'intention des cégépiens actuels ou futurs. Nous y trouvons une foule de renseignements et de conseils sur la vie étudiante, l'organisation du travail scolaire, les relations entre étudiants, la façon de se préparer aux examens, etc. Décrivant les caractéristiques communes aux élèves qui ont réussi et "vécu heureux" au cégep, l'auteur passe en revue certains traits caractéristiques du professeur de cégep. C'est ce dernier point uniquement qui intéresse ici notre recherche.

Parmi les moyens suggérés par l'auteur aux élèves pour "vivre heureux au cégep": accepter ses professeurs. Ces derniers manifesteraient une ouverture beaucoup plus grande qu'on pourrait le croire. Ils accepteraient, pour la plupart, les suggestions des élèves quant aux méthodes du cours.

Les professeurs doivent être considérés comme des "amis qui en savent plus que les étudiants", des "partenaires", des "orienteurs"; ils sont "sensibles au niveau d'intérêt que suscitent leurs cours"... intérêt dont ils ne sont pas les seuls responsables, les étudiants se devant d'y contribuer.

En général, les professeurs se montrent, selon l'auteur, disponibles à l'égard de l'élève qui veut les rencontrer. Il observe, cependant, que trop peu d'élèves profitent de ces rencontres. Il indique pourquoi l'élève doit rencontrer son professeur: pour recevoir des conseils sur un travail; pour poser des questions dont les réponses demanderaient une trop longue élaboration au cours; "pour tout motif ayant rapport avec le cours". L'auteur considère qu'une telle rencontre avec le professeur se prépare, se planifie.

Commentaire: La plupart des exemples développés par l'auteur pour montrer une difficulté au plan de la motivation ou de l'intérêt des élèves face aux cours sont choisis à l'intérieur d'un cours commun, c'est-à-dire de français ou de philosophie.

Localisation: C.A.D.R.E. (8137)

Type de document: Essai.

186. LAUZIÈRE, Benoît, L'enseignement et la dimension affective, Montréal, Collège de Maisonneuve, janvier 1971, 7 pages.

Collégial. Formation de l'enseignant. Multidisciplinarité. Philosophie de l'éducation. Objectifs. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant. Technologie de l'enseignement.

Essai sur le rôle de l'enseignant de collège et la relation professeur-élèves, deux aspects vus sous l'angle de la dimension affective.

Le rôle du professeur-informateur est devenu une réalité dépassée. En effet, la stricte transmission des connaissances est maintenant assurée par la technologie et par d'autres moyens tout aussi efficaces.

La relation professeur-élèves se définit avant tout comme affective. Jusqu'ici, dans l'éducation au Québec, on a privilégié l'intellectuel par rapport à l'affectif. Le temps est venu de renverser la vapeur et d'introduire davantage dans nos plans de cours des objectifs à caractère affectif. Toutefois, on ne saurait "demander à un professeur d'être en même temps enseignant, animateur et thérapeute". Si, comme on se plaît à le dire, les professeurs du collégial sont "mal préparés" pédagogiquement, il en va sûrement de même quant à la dimension affective; ceci, cependant, est le propre de tous et non seulement des enseignants. L'"éducation de l'affectivité" n'est pas l'affaire exclusive des psychologues: "éduquer l'affectivité, ça veut dire profiter d'une situation vécue en faisant s'expliciter les personnes sur cette expérience". Éduquer veut dire "attirer l'attention sur".

La meilleure façon d'atteindre cet objectif reste sans nul doute l'enseignement multidisciplinaire et la "division du travail pédagogique (cours magistral, animation, etc.) (...) Le problème de la poursuite d'objectifs d'ordre affectif ne peut se poser qu'au niveau du Collège dans son ensemble. Concilier l'affectif et l'intellectuel ne peut se faire qu'à ce niveau".

<u>Remarque</u>: Voir 179

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (180) et (2392)

<u>Type de document</u>: Essai (Document de travail).

187. LAZURE, Jacques. "Contradiction au coeur des cégeps", in <u>Le cégep, cinq ans après, succès ou échec</u>, Les Grandes éditions du Québec, 1973, pp. 47-53.

Collégial. Administration. Besoin des élèves. Centralisation. Relations professeurs-élèves. Syndicalisme enseignant.

Après avoir tracé un bref historique de l'évolution des cégeps depuis 1968, l'auteur met en relief cinq caractéristiques importantes de cette institution, mais qu'il présente comme contradictoires. L'une de ces contradictions concerne spécifiquement les professeurs; les autres sont relatives au conseil d'administration d'un collège (formé d'éléments traditionnels et d'éléments représentant les nouvelles valeurs), au ministère de l'Éducation (trop centralisateur et en conflit avec les désirs locaux d'autonomie), aux élèves du général versus ceux du professionnel, et à la formation générale (opposée à la formation répondant aux seuls besoins de l'entreprise).

En ce qui touche les enseignants, leur syndicalisme se trouve en contradiction avec les intérêts et les aspirations des élèves. Bien que, lors de certains conflits, on ait pu noter un certain rapprochement entre professeurs et élèves, ce rapprochement s'est montré très éphémère, ne répondant qu'aux besoins égocentriques du moment des professeurs. Le syndicalisme professoral s'inspire de trop près du syndicalisme ouvrier et les vraies "victimes" de la bureaucratie scolaire sont bien plus les élèves que les professeurs, ceux-ci faisant même parfois "figure aux yeux des étudiants d'employeurs subalternes".

Commentaire: Une petite partie seulement de ce document s'intéresse spécifiquement aux enseignants.

Remarque: La brochure d'où le présent document est tiré a pour titre Le Cégep 5 ans après: succès ou échec? Il s'agit d'un dossier rassemblant neuf conférences prononcées lors d'un "teach-in" tenu le 14 décembre 1972 au Cégep de St-Laurent, ainsi que les interventions de quatre panellistes représentant les parents, les élèves du Cégep de Saint-Laurent, la Fédération des étudiants québécois et l'administration du Cégep de Saint-Laurent. Trois autres de ces communications sont résumées dans le présent volume: 173, 184, 200.

Localisation: C.A.D.R.E. (2544)

Type de document: Communication.

188. LEBEL, Denis et MORAND, Jean-Marie, Accréditation de certains types d'initiatives de formation; rapport final 1972-73, Cégep de Limoilou, octobre 1973, 86 pages.

Collégial. Accréditation. Bilan. Expérimentation pédagogique. Exposé magistral. Individualisation de l'enseignement. Insécurité de l'enseignant. Objectifs. Méthodes pédagogiques. Perceptions des élèves. Portrait de l'enseignant. Projet éducatif. Relations professeur-élèves. Rôle de l'enseignant. Satisfaction de l'enseignant. Tâche de l'enseignant. Valeurs.

Rapport d'une expérimentation pédagogique: le projet A.C.T.I.F. (accréditation de certains types d'initiatives de formation), tenté au Cégep de Limoilou, en 1972-1973. Il s'agit en fait de projets d'étude individualisés soumis par les élèves et accrédités par l'administration du collège. L'auteur raconte la génèse de ces projets, le déroulement des activités et tire les conclusions qui s'imposent, autant pour les élèves que pour les professeurs et l'administration.

Un projet d'étude du type A.C.T.I.F. instaure un nouveau climat pédagogique. Le professeur traditionnel, celui du cours magistral, est perçu par l'élève comme un expert centré sur sa discipline. Enveloppé d'une "toute-puissance" en classe, ce dernier devient en dehors de celle-ci un "citoyen ordinaire", sans grande influence. Parmi les professeurs, il y a les "donneurs de cours" et les autres. Les donneurs de cours sont les plus nombreux. Sans chercher à les connaître, les élèves ne s'en accommodent pas trop mal bien que, à la fin d'une session, ils en ignorent souvent les noms. Les autres sont ceux qui sont fascinés par une méthode pédagogique non magistrale: l'audio-visuel, le travail d'équipe, la recherche, la création collective, etc. Si les élèves participent aux choix de la méthode, ils se sentent plus "embarqués", plus critiques, plus motivés. Le professeur devient alors plus accessible, plus disponible, comme "personnel-ressource": ses élèves communiquent plus personnellement avec lui qu'avec les autres professeurs. Si le choix de la formule se fait sans eux, ils la subissent et sont, sauf exception, plus agacés par celle-ci que par le "bon cours magistral".

Or, dans un projet d'étude de type A.C.T.I.F., le professeur devient un "agent secondaire" de l'apprentissage de l'élève, celui-ci en devenant le principal responsable. Le professeur se transforme en un guide éclairé qui aide l'élève à réaliser son projet éducatif. Le projet A.C.T.I.F. s'est donné comme objectif d'appliquer le concept "organique" de l'éducation mis de l'avant par L'activité éducative du Conseil supérieur de l'éducation, se trouvant confronté en cela aux valeurs traditionnelles du système scolaire collégial, lesquelles se préoccupent surtout des besoins du marché du travail, des seuils d'accueil universitaires, d'uniformisation des contenus de cours, de la valorisation du diplôme, du respect des normes administratives, etc.: valeurs auxquelles ce projet oppose "le respect et la valorisation des initiatives de l'étudiant et le respect de son rythme de travail". L'esprit d'un tel projet veut que l'élève s'implique réellement dans son processus d'apprentissage, implication qui exige qu'on le considère comme une personne à part entière. Ce qui ne semble pas être le cas dans la relation maître-élèves traditionnelle, où "les seules initiatives qui sont mises en valeur sont celles qui s'inscrivent parfaitement dans la vision du cours mise de l'avant par le professeur. Dans un projet A.C.T.I.F., par contre, l'étudiant sent que ses attentes, ses ambitions, ses objectifs sont acceptés, sont considérés; (...) on assiste donc à un renversement de la pédagogie traditionnelle: le professeur devient un agent secondaire de l'activité de formation..."

Au cours de l'expérience, les élèves et les professeurs ont été en mesure de constater plusieurs changements d'importance chez les participants. D'abord, les élèves ont l'impression "d'aller plus loin" dans l'approfondissement du contenu de l'activité éducative...sans parler de leur motivation décuplée. La relation professeur-élèves leur paraît plus "humaine" et plus

stimulante que lors d'un cours traditionnel. Quant aux enseignants, leur mentalité, grâce à l'expérience, a "évolué": ils ont accepté de plus en plus ce type de méthodologie au fur et à mesure que les demandes des élèves pour de tels projets affluaient. Toutefois, malgré l'aspect positif de son évaluation, l'expérience a connu quelques heurts. Ainsi, certains professeurs participant à l'expérience ont éxigé de l'élève la rédaction de travaux ou la lecture de documents qui ne faisaient pas partie de son choix personnel. Cette attitude de la part de l'enseignant manifeste chez lui une insécurité certaine envers les méthodes pédagogiques non traditionnelles. "L'insécurité d'un professeur préoccupé par un contenu prédéterminé de cours a été à l'origine d'une telle dissociation entre le projet et les exigences additionnelles de travail imposées aux étudiants. La tentation est toujours forte d'ailleurs, dans une relation d'autorité, d'amener les étudiants à mettre sur pied un projet tel que le conçoit le professeur". En général, l'enseignant n'a participé au projet de l'élève qu'au début et à la fin du projet. Bien que plusieurs élèves aient senti un besoin plus constant de la présence du professeur, ils n'ont guère pris d'initatives à cette fin. Ce qui n'a pas empêché cependant plusieurs professeurs de voir accroître leur charge de travail, ayant "écopé" de demandes de supervision de projets en plus grand nombre de la part des élèves.

Somme toute, le bilan du projet A.C.T.I.F. se veut très positif. Malgré la résistance première de certains professeurs vis-à-vis de sa réalisation, causée par la crainte du laxisme, du laisser-aller et par le scepticisme, près du quart des enseignants ont participé au projet A.C.T.I.F. comme professeurs-répondants et ont tiré de cette expérience une satisfaction très grande au point de vue personnel en même temps qu'ils ont pu trouver au sein de leur équipe de travail "enrichissement", "sécurité" et "stimulation". Ceux qui ont abandonné en cours de route "se sont sentis dans l'insécurité face à une telle méthode, où l'initiative de groupe devrait primer,(...) ils ont été secrètement déçus de ne pas retrouver la dépendance maître-élève traditionnelle". Quant aux autres, ils sont maintenant "tentés de modifier leur méthode pédagogique et de centrer leurs cours sur les préoccupations des étudiants (...). Pour d'aucuns, ce fut l'occasion de mieux connaître l'univers réel de l'étudiant, ses espoirs, ses angoisses, ses préoccupations, ce qu'on peut toujours éviter lorsque l'on donne un cours..."

Localisation: C.A.D.R.E. (2489)

Type de document: Rapport d'expérimentation (évaluation)

189. LEBEL, Maurice, "Succès ou faillite des cégeps", in Le rapport Parent, dix ans après, Montréal, Les Éditions Bellarmin, 1975, pp. 107-149.

Collégial. Bilan. Expérimentation pédagogique. Exposé magistral. Humanisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Philosophie de l'éducation. Professeurs de français. Professeurs de philosophie. Relation professeur-élèves. Renouveau pédagogique. Rôle de l'enseignant.

Texte intégral d'une communication prononcée lors du colloque de l'Académie des Lettres et des Sciences humaines de la Société Royale du Canada, en juin 1974, à l'Université de Toronto (ce colloque a été repris en octobre de la même année à l'université Laval). Le thème du colloque: "Le Rapport Parent, dix ans après". L'auteur, comme sept autres conférenciers, devait répondre à une triple question: quelles étaient les recommandations du Rapport Parent? Comment ont-elles été appliquées? Que reste-t-il à faire? Le présent document tente de répondre à ces questions en ce qui concerne les cégeps.

Le bilan des cégeps offre, après la huitième année de l'existence de cette nouvelle institution, des aspects positifs et des aspects négatifs. Qu'il s'agisse de l'accessibilité plus facile et de la fréquentation plus grande des études post secondaires, des moyens de communication mis en oeuvre pour assurer, d'un cégep à l'autre, une certaine cohérence, de l'éventail fort "riche" des options offertes par les collèges, de "l'animation et du pluralisme (qui) se voient aussi bien dans les méthodes d'approche et d'enseignement diversifiées que dans les programmes de cours et les options multiples", il est clair que quelques-uns des espoirs formulés par le Rapport Parent sont en très bonne voie de réalisation, sinon tout à fait accomplis dans nos cégeps. Le cours magistral dispensé à une multitude d'élèves à la fois tend à disparaître et le "renouveau pédagogique est à l'honneur". Désormais, les enseignants ne se considèrent pas uniquement comme des transmetteurs de connaissances, mais aussi des "éclaireurs, des guides auprès des étudiants en apprentissages". Très innovateurs, les maîtres du collégial expérimentent beaucoup. "Ils sont très lucides et très critiques; ils poussent même assez loin l'auto-critique, ce qui les garde de la routine et de l'enlisement". Bien intentionnés envers les élèves, les professeurs sont à leur écoute...un peu trop peut-être sur le plan de la pédagogie, où les concessions ne donnent pas toujours de bons résultats. Leur esprit de camaraderie et de collaboration avec les élèves leur a tout de même permis "d'amenuiser les objets de contestation"; "ils ont même fait admettre aux étudiants une conception plus saine de la consultation". Parmi les aspects positifs des cégeps, il en est un sur lequel l'auteur insiste particulièrement: "le type d'homme nouveau que les administrateurs et les enseignants des CEGEPS sont en train de forger"...

Ce type "d'homme nouveau de qualité" se distingue par son désir "d'améliorer son milieu" pour le rendre "moins esclave de la loi de l'intérêt et du profit". Il a "le sens des valeurs collectives", refusant d'être seulement préparé pour convenir au marché du travail. Il offre toutefois des lacunes: doué d'une "faible ouverture d'esprit", il manifeste de l'impatience et de l'intolérance, se sent un peu "perdu", se montre inquiet et n'a pas le goût de l'effort.

Beaucoup de choses restent à faire au collégial. Il faudrait veiller, par exemple, à ne pas dépasser un maximum raisonnable d'élèves dans un collège et reconquérir un peu l'humain, perdu souvent dans de trop grands et populeux espaces. Les élèves recherchent les contacts avec leurs professeurs, mais le gigantisme de certains collèges rend ces relations très difficiles. Quant au climat régnant dans les collèges, on ne peut dire qu'il soit à son meilleur et, surtout, qu'il soit "tout à fait propice au travail intellectuel en profondeur (...) on dirait que la rue a envahi les CEGEPS". La faute en revient aux administrateurs et aux professeurs qui ne réussissent pas à s'entendre. Le fait aussi que beaucoup d'enseignants considèrent leur profession comme un simple "gagne-pain", reléguant à un plan très secondaire leur rôle d'éducateur, contribue à alourdir le climat. Au plan pédagogique, beaucoup de progrès reste à faire concernant les coordinations provinciales, où l'entente entre professeurs tarde à se réaliser. En philosophie, par exemple, la coordination provinciale est tout à fait inexistante, polluée qu'elle est par la division et la mésentente. En français, bien que le climat soit meilleur, on ne s'entend pas sur les objectifs à poursuivre. Ces tiraillements nuisent à la longue à la formation des élèves. D'ailleurs, l'auteur met en doute, à ce sujet, le bien-fondé du caractère obligatoire des cours de philosophie et de français au collégial. Une distinction devrait être faite à ce point de vue entre les élèves du général et ceux du professionnel. Ce qui scandalise littéralement l'auteur, c'est l'absence d'obligation pour les élèves à suivre des cours d'histoire et de géographie de leur pays; cette omission lui paraît inconcevable, car on risque ainsi de faire des élèves des "techniciens sans âme".

Les rapports entre élèves et professeurs "gagneraient à être semieux accordés dans les cégeps". Au lieu de blâmer l'école secondaire, les enseignants du cégep devraient "descendre de leur piédestal" et s'adapter aux élèves (154). Les professeurs du collégial sont isolés entre l'université et le secondaire: "tels des pionniers, ils cherchent à se tailler une place au soleil". Repliés sur eux-mêmes et "accaparés" par "leurs multiples tâches quotidiennes", ils restent méconnus du grand public. Aussi faudrait-il encourager les contacts entre les professeurs de différents niveaux et créer une publication informant le public de ce que font les enseignants au collège. De cette façon, chaque niveau d'étude serait conscient de ce qu'un autre niveau accomplit et une cohérence beaucoup plus grande pourrait s'installer entre eux.

Le conférencier termine sa communication en soulignant la difficulté que semble connaître le système d'éducation actuel à faire une place dans ses programmes d'études à un enseignement "humaniste". L'enseignement des techniques, jusqu'ici, semble avoir occupé toutes les énergies, au risque de faire des élèves des "spécialistes à oeillères, sans curiosité intellectuelle".

Commentaire: Ce document est tiré d'un recueil de conférences prononcées par des personnalités "reliées de très" près à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, la plupart à titre de commissaires",dont les thèmes sont: l'histoire de la Commission Parent; la démocratisation de l'enseignement; les structures pédagogiques; la formation des maîtres; la restructuration scolaire de l'Ile de Montréal; le succès ou la faillite des cégeps et le Conseil supérieur de l'éducation,

Localisation: C.A.D.R.E. (5457)

Type de document: Communication.

190. LE BOULENGE, Marc. Enquête sur les tâches et objectifs dans les cours obligatoires de français au niveau collégial, Québec, Direction générale de l'enseignement collégial, février 1978, 240 pages.

Collégial. Enquête. Enseignement du français. Méthodes pédagogiques. Professeurs de français. Rôle de l'enseignant.

Analyse des résultats d'une enquête menée auprès d'élèves et de professeurs de français, québécois et belges, "sur les pratiques pédagogiques de l'enseignement du français", au collégial. Le questionnaire a été fabriqué à partir des objectifs et des contenus de cours tels que présentés dans les plans d'études des professeurs de français. 161 professeurs de français enseignant dans 31 collèges ont répondu à un questionnaire, en 1975. Le questionnaire comprend 31 questions, toutes fermées.

Les résultats de l'enquête (les principales conclusions):

1) au plan des objectifs d'apprentissage:

en général, les professeurs mettent davantage l'accent sur la question de la langue elle-même: dans une proportion de 53%, les cours de français au collégial demeurent surtout des "cours de langue"; toutefois, il semble que c'est sous l'angle descriptif qu'on aborde la langue et non d'un point de vue normatif; de plus, la langue écrite est privilégiée par rapport à l'orale;

2) au plan des travaux donnés aux élèves:

au Québec, une place plus large qu'en Belgique est réservée à la création; les réponses au questionnaire et l'analyse des plans de cours ne révèlent cependant pas un type de travaux qui serait spécifique au collégial;

3) au plan des niveaux de langue utilisés:

- les oeuvres au programme sont de niveaux littéraire ou "correct";
- une majorité de professeurs (51%) donnent à lire aux élèves des textes "édifiants" au point de vue de l'écriture;
- en général, c'est le professeur qui choisit les textes à lire;
- "le temps de parole" à l'intérieur d'un cours est rempli surtout par le professeur; parole qui se situe au plan de la langue "correcte" ou "familière";
- les professeurs insistent sur la qualité de la langue dans les travaux écrits.

4) au plan de la correction des travaux:

- la très grande majorité des professeurs (83%) signalent les fautes dans les copies d'élèves; le tiers des professeurs exigent que les élèves corrigent les fautes signalées.
- les professeurs belges vérifieraient plus souvent les fautes lors de la correction des travaux;

5) au plan de la norme linguistique:

- en Belgique, on insisterait davantage sur l'aspect normatif de l'apprentissage linguistique qu'au Québec;

6) au plan de la communication verbale:

- les professeurs jugent que l'amélioration de la performance de leurs élèves est de "moyenne" à "faible"

Conclusion: Suivant l'auteur, la plus grande faiblesse de l'enseignement de la langue résiderait dans "l'encadrement pédagogique". En effet, il n'y a pas de "principe d'organisation" qui vise l'amélioration de la qualité de la langue. Les cours qui répondraient le plus à ce but sont l'essai et la poésie; le moins, la linguistique et le théâtre.

Commentaire: Quelques départements de français dans certains collèges ont refusé de répondre au questionnaire, alléguant, entre autres raisons, le danger menaçant de l'ingérence gouvernementale ou d'une norme imposée "présentée comme un modèle linguistique extérieur au français parlé ou écrit dans le milieu social".

Localisation: C.A.D.R.E. (6917)

Type de document: Rapport d'enquête.

191. LEBRUN, Denis. "Du professeur de carrière au travailleur de l'enseignement", in Éducation Québec, vol. 8, no 3, décembre 1977, 24-26

Collégial. Convention collective. Innovation pédagogique. Interdisciplinarité. Participation. Portrait de l'enseignant. Qualité de l'enseignement. Relation professeur-élèves. Syndicat. Valeurs.

En quelques pages, l'auteur expose sa vision personnelle— s'appuyant toutefois sur quelques statistiques — du professeur de collège: "...il est encore barbu, mais sa barbe est maintenant bien taillée, ses cheveux ne touchent plus que légèrement ses oreilles et, s'il ne porte pas encore la cravate, on sent une certaine recherche dans son habillement. La petite européenne de l'année a remplacé la volkswagen, et désormais il parle plus souvent de ses vacances à l'étranger que de son tour de la Gaspésie..." Nous apprenons — en des termes semblables — qu'en 1977 l'âge moyen des professeurs de cégep est de 36 ans, le corps professoral se compose à 68% d'hommes, de gens mariés à 64%, possédant 17 ans de scolarité et 7 ans d'expérience.

Le professeur du collégial d'avant 1967 n'existe plus: ce dernier était"...un homme d'âge mûr, respecté dans son milieu, un peu autoritaire, savant et conservateur. A travers des cours généralement magistraux, il inculquait à ses étudiants son savoir et leur transmettait les valeurs dominantes de la société, telles que la famille, la religion et l'autorité". La naissance des cégeps a complètement bouleversé ce portrait. Aujourd'hui, le professeur du collège ne véhicule plus les mêmes valeurs; souvent il est politisé, féru d'une pédagogie non directive, fraîchement sorti des universités, moins autoritaire que ses aînés et beaucoup plus contestataire. Que réserve l'avenir? Dans sa conclusion, d'allure prospective, l'auteur se montre assez optimiste. Les conditions de travail des enseignants, en vertu d'une éventuelle baisse du ratio d'élèves par professeur, s'amélioreront. Les rapports deviendront plus humains. On pourra désormais songer sérieusement à la qualité de

l'enseignement, laquelle a peut-être été trop négligée, pendant qu'on se préoccupait des relations de "pouvoir à l'intérieur des collèges".

Commentaire: Bien que les abordant avec une ironie douce et parfois sarcastiquement caricaturante, l'auteur explore ici des thèmes fondamentaux de la vie collégiale: l'expérimentation pédagogique, encore jeune; la participation, réclamée à grands cris; la syndicalisation des professeurs, faisant d'eux des "travailleurs de l'enseignement"; la relation professeur-élèves, que chacun voudrait davantage humaine; l'interdisciplinarité, comme approche la plus adéquate au morcellement des disciplines; la convention collective, intéressée peut-être trop à la sécurité d'emploi, au détriment de la qualité de l'enseignement; etc. (volume I, 58b)

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue (Essai).

192. LEE, Lesly (et autres). L'enseignement collégial; les professeurs du cégep face à l'éducation et à l'enseignement collégial", in Relations, vol. 38, no 434, février 1978, pp. 42-45.

Collégial. Humanisation de l'enseignement. Philosophie de l'éducation. Relation maître-élèves. Motivation des enseignants. Motivation des élèves. Valeurs.

Synthèse des réflexions émises lors de journées d'étude des professeurs du Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, résumant la position de ces derniers face à l'enseignement collégial et leur philosophie de l'éducation en général. Ces commentaires portent sur la démocratisation et la neutralité de l'éducation, l'apprentissage, l'institution scolaire, les valeurs, les relations de travail, et ils font ressortir l'"option humaniste renouvelée" des enseignants.

L'école n'est pas aussi démocratique qu'elle le prétend: l'appartenance à un milieu bien précis de l'individu qui la fréquente reste le facteur déterminant d'une inégalité des chances. Elle n'est pas neutre non plus (on endosse ici plusieurs des positions exprimées par la C.E.Q., la J.E.C. et la C.S.N. en 1974). Les professeurs, quant à eux, se sentent "coincés entre les exigences académiques" et les "adaptations" pédagogiques face à la clientèle étudiante dont ils ont la responsabilité, entre les normes, les "standards institutionnels et la relation plus ou moins personnalisée qu'il(s) souhaite(nt) entretenir, ou qu'on attend (d'eux)" avec l'élève. Ils sont d'a-

vis que l'institution scolaire a abouti à un certain échec. Au plan des valeurs, ils se voient bousculés par le "bureaucratisme", la compétition et le "fonctionnarisme", valeurs privilégiées par notre société. Le "fonctionnalisme" et l'"opérationnalisme" déshumanisent le rapport maître-élèves et engendrent une démotivation en même temps qu'un malaise généralisé. Les relations de travail sont, elles aussi, teintées de légalisme et ont pris une envergure qui a créé un climat d'impuissance chez les individus eux-mêmes. Il s'agit donc pour les enseignants d'essayer de remédier aux situations problématiques soulignées, en mettant davantage l'accent sur l'individu, ses besoins, ses aspirations, son épanouissement. Il faut, à cette fin, s'attaquer aux structures du collège, les réaménager de manière à humaniser le milieu scolaire; des réformes administratives, mais aussi psycho-pédagogiques (aux plans des méthodes, de l'évaluation, des techniques d'apprentissage, de la communication) sont nécessaires. Ce qui ne manquera pas d'avoir des conséquences positives sur l'ensemble de la société, au point de vue économique, politique, social, culturel et psychologique.

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue (rapport de réunion).

193. LEGAULT, A. Georges. "La Définition des objectifs de l'enseignement institutionnel et obligatoire de la philosophie: négociation et compromis", in Revue de l'enseignement de la philosophie au Québec, vol. 2, no 1, novembre 1979, pp. 10-15.

Collégial. Besoin des élèves. Cours communs. Enseignement de la philosophie. Liberté pédagogique. Livre blanc. Motivation des élèves. Objectifs. Professeurs de philosophie.

L'auteur présente un "scénario possible" d'une stratégie des professeurs de philosophie du collégial face à l'intention du ministère de l'Éducation (Livre blanc) de repenser l'enseignement de la philosophie dans les collèges.

La définition des objectifs de l'enseignement de la philosophie comme cours obligatoire doit tenir compte des intérêts de trois composantes principales de la vie collégiale: les élèves, les professeurs et le Ministère. Les élèves ne montrent guère de motivation vis-à-vis des cours de philosophie, qu'ils jugent péremptoirement inutiles. Les professeurs de philosophie, quant à eux, jouissent d'une liberté pédagogique assez unique comparativement à celle des professeurs d'autres disciplines. Cette liberté va même très loin puisqu'elle se greffe au choix

d'une philosophie par le professeur qui souvent la proposera comme modèle à ses élèves. Le ministère de l'Éducation, pour sa part, croit à l'enseignement de la philosophie. Par contre, il veut toutefois empêcher toute propagande de la part des maîtres, s'assurer que les élèves suivent à peu près les mêmes cours ("uniformisation") et valorise un "type particulier de philosophie".

Etant donné la disparité des intérêts de chacun, certains compromis paraissent impérieux. Au plan des objectifs, les élèves et le Ministère pourraient s'entendre sur l'utilité de l'enseignement de la philosophie et le Ministère définir des objectifs qui iraient en ce sens. En axant, par exemple, les objectifs de l'enseignement de la philosophie sur la maîtrise de la rigueur intellectuelle, la lecture et la compréhension de texte, la synthèse, l'argumentation orale et écrite, etc., le caractère "utilitaire" des cours de philosophie ne ferait plus de doute auprès des élèves. L'uniformisation souhaitée par le Ministère se limiterait alors aux objectifs. Les professeurs, de leur côté, organiseraient leurs cours en fonction d'objectifs pédagogiques précis, tout en conservant leur liberté pédagogique face aux contenus des cours. Tel est le "scénario" proposé dans cet article, en vue d'une "définition des objectifs de l'enseignement institutionnel et obligatoire de la philosophie" au collégial.

<u>Localisation</u>: Cégep de Trois-Rivières

<u>Type de document</u>: Article de revue.

194. LORIOT, Gérard et BA, Tran Quang. "L'Enseignement de la science politique dans les collèges du Québec"., in <u>Prospective</u>, vol. 10, no 3, juin 1974, pp. 187-195.

Collégial. Cours communs. Départements. Enseignement de la science politique. Formation fondamentale. Insécurité des enseignants. Motivation des élèves. Norme 1/15. Tâche de l'enseignant.

Cet article se divise en quatre parties. Dans la première, on trace un historique de l'enseignement de la science politique au collégial, depuis 1964. La seconde présente certaines caractéristiques de la situation actuelle de cet enseignement. La troisième partie soulève quelques problèmes spécifiques à la profession ainsi que les liens entre la science politique, les autres disciplines enseignées au collège et les autres niveaux scolaires où cette science est enseignée; la dernière partie esquisse quelques ébauches de solution aux problèmes soulevés de même qu'une prospective.

En 1974, l'enseignement de la science politique requiert les services de 70 professeurs, presque tous à temps complet, et est dispensé dans 33 cégeps et 6 collèges privés; ce qui fait du collégial "l'un des plus grands employeurs de politicologues" du Québec. Le corps professoral affecté à l'enseignement de cette science est "hautement spécialisé", la plupart des professeurs détenant un diplôme de 2e cycle, les autres étant en rédaction de thèse de maîtrise. Leur expérience moyenne est de trois années. Numériquement toutefois, les professeurs de science politique sont beaucoup moins nombreux que leurs collègues des autres sciences humaines. Ce fait refléterait assez bien "le sous-développement de la science politique dans les collèges du Québec".

Parmi les problèmes relatifs à cet enseignement dans les collèges du Québec, on en souligne trois. Le premier est d'ordre personnel: l'incertitude d'une carrière dans l'enseignement de la science politique au collégial fait que l'enseignant se trouve continuellement en attente. La fonction d'enseignant au collégial lui apparaît comme provisoire, avant soit d'enseigner à un niveau supérieur, soit de s'intégrer dans la fonction publique ou d'oeuvrer dans le secteur privé. Cet état de fait s'explique, entre autres, par l'absence d'une véritable perspective de carrière dans l'enseignement collégial, par la politique de classification du Ministère, par la sécurité mal garantie par la convention collective, et par des attaques fréquentes tentées à l'endroit des professeurs de science politique par ceux qui voudraient faire d'eux des propagandistes à la solde d'une idéologie quelconque. Le deuxième problème auquel doit faire face le professeur de science politique au collégial est celui de la pauvreté des "instruments" et des conditions de travail en général. Sa charge est trop lourde en raison de la norme 1/15 surtout et de la présence du secteur professionnel ensuite qui, lui, peut se permettre des groupes de 6 ou 8 élèves. La lourdeur de sa charge empêche le professeur de participer à des congrès, de faire de la recherche, bref de se tenir au courant des derniers développements dans sa discipline. Au point de vue des instruments de travail, on déplore l'absence de manuel adapté spécifiquement au contexte collégial québécois; d'où le manque d'intérêt des élèves pour cette discipline, qui ne trouvent finalement d'exemples de ce qu'ils étudient qu'à l'étranger. Le troisième problème, c'est l'isolement. La majorité des cégeps n'a à son service qu'un seul professeur de science politique, ce qui ne favorise guère les échanges entre collègues d'une même discipline. N'ayant pas davantage de contact avec les professeurs d'université, ils sont tenus à l'écart des derniers développements dans leur domaine, d'où l'absence de "finalité" dans ce champ d'enseignement.

L'enseignement de la science politique au cégep n'est pas toujours bien vu. Le scepticisme qu'il soulève chez plusieurs ne place pas cette discipline à un rang très élevé parmi les autres matières enseignées au collège. Le fait que seuls les

cours de philosophie et de français puissent se réclamer obligatoires n'aide pas non plus la cause des professeurs de science politique. D'ailleurs, plusieurs autres secteurs des sciences humaines n'hésitent pas à mêler le terme "politique" à leurs énoncés de cours, rétrécissant de la sorte la spécificité et le champ des cours de science politique.

Parmi les solutions proposées pour remédier aux problèmes soulevés, on veut revaloriser l'image de la science politique, aider les professeurs de cégep à entretenir des contacts avec des milieux d'études supérieurs, préparer des manuels adéquats, élaborer des séminaires de perfectionnement pour les professeurs , s'assurer de l'accessibilité pour tous les élèves du collégial aux cours de science politique. Plusieurs efforts ont déjà été tentés en ce sens par les professeurs du collégial; d'autres restent à faire de la part des instances impliquées. "Les perspectives d'avenir paraissent encourageantes: les professeurs semblent être prêts à assumer leur responsabilité et sont décidés à lutter pour améliorer cet enseignement... 'L'amateurisme éclairé' du début des cégeps a donc laissé place à un professionnalisme axé sur la compétence".

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

195. MARCOTTE, Roger. "L'Éducation aux valeurs en milieu collégial", in Prospectives, vol. 14, no 4, décembre 1978, pp. 178-183.

Collégial. Anonymat. Climat. Mass-media. Participation. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant. Syndicat. Valeurs.

Résumé des propos des pannellistes, des ateliers et des plénières de quelque deux cents participants — professeurs et administrateurs du collégial — au colloque de l'Association des collèges du Québec, du 24 au 26 mai 1978, organisé à l'occasion du 10e anniversaire de la fondation de cet organisme. Le colloque avait pour thème: "l'éducation aux valeurs".

En ce qui concerne les professeurs, il est ici question des oppositions "syndicales" les opposants aux administrateurs. Ces oppositions favoriseraient un climat de tension et de méfiance réciproque. Parmi les changements survenus au cours des dix dernières années, on note la disparition du professeur-titulaire. Cette disparition a amené un affaiblissement des liens entre le professeur et l'élève. La formule qui veut qu'un pro-

fesseur n'enseigne qu'une matière et ce, à plusieurs groupes différents, a généré un anonymat de plus en plus grandisssant dans l'école. Le professeur ne connaît plus le nom de ses élèves et encore moins ces derniers.

Les agents d'éducation se font plus nombreux aujourd'hui qu'hier, et leur rôle respectif n'est pas toujours défini avec précision; que l'on songe, par exemple, à l'influence énorme des mass-media, "partenaires faisant bande à part". Les institutions traditionnelles comme la famille, le collège et l'Église ne jouent plus leurs rôles. Comme elles, le professeur cherche ses nouvelles assises, sans les découvrir. Il a confondu souvent adaptation et passivité; il a accentué son rôle de transmetteur d'information au détriment de celui d'éducateur, oubliant ainsi d'offrir aux jeunes des valeurs susceptibles de les aider dans leur recherche ou de calmer leurs angoisses.

Bref, il y a crise des valeurs en éducation: telle est la conclusion à laquelle en arrivent les participants au colloque. Quelques suggestions sont esquissées en fin d'article, ainsi qu'une liste de problèmes restant "ouverte".

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Compte rendu de réunion).

196. MARTINEAU, Jacques, La Place de l'anglais dans l'enseignement au Collège de Sainte-Foy, Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy, 1976, pagination multiple.

Collégial. Anglicisation. Attitudes des enseignants. Audio-visuel. Département. Documentation. Enquête. Enseignement du français. Matériel didactique. Professeurs de français. Rôle de l'enseignant. Traduction.

Rapport d'une enquête sur la place que prend la langue anglaise dans l'enseignement au Cégep de Sainte-Foy...place qui serait "bizarrement importante". A travers les livres en bibliothèque, les manuels de cours, les périodiques, les polycopiés, les appareils et documents audio-visuels, l'anglais s'infiltre jusqu'aux élèves, qu'on force en quelque sorte à l'apprentissage d'une langue seconde. Près de la moitié des enseignants s'adonnent à la traduction de textes anglais pour leurs élèves: ce qui accroît considérablement leur tâche, quand ce n'est pas celle du collègue consulté à cette fin...

Dans l'ensemble, ce ne sont pas tellement les manuels et les documents audio-visuels qui seraient "contaminés" le plus, mais

les livres de référence et les polycopiés. Certains départements useraient même davantage du texte anglais que d'autres: les départements de sciences — en particulier celui de biologie — sont parmi les plus concernés par ce problème. Viennent ensuite les départements de psychologie, de techniques radiologiques et forestières qui, au secteur professionnel, se classent "au premier rang".

Parmi les causes pouvant être invoquées et qui expliqueraient la situation, mentionnons le manque de matériel didactique en français. Les ouvrages écrits en français ne "répondent pas aux exigences des professeurs". Pour l'auteur, cette "pénurie" ne peut expliquer à elle-seule l'infiltration aussi grande de l'anglais dans l'enseignement au collège: "la façon dont les professeurs sélectionnent les ouvrages nécessaires à leurs cours y est pour beaucoup". Une autre cause, non moins importante que la première, réside dans le peu de cas que les enseignants font de leur rôle face à la langue des élèves: "l'attitude plutôt neutre de beaucoup de professeurs s'explique sans doute par le fait qu'ils n'ont pas objectivé les dangers qui sont liés, dans notre contexte national, à l'utilisation de l'anglais en tant que langue d'apprentissage par les élèves francophones de niveau collégial". Plusieurs professeurs, au contraire, conscients de ces "dangers", font tout ce qu'ils peuvent pour raffermir la position du français dans leur enseignement, bien que se limitant parfois à la simple correction des fautes de grammaire et de syntaxe, alors qu'ils devraient "avant tout veiller à ce que (l'élève) puisse utiliser sa langue, et uniquement elle, dans son apprentissage". Certaines causes, comme la pénurie de matériel didactique en français, restent très puissantes et difficiles à combattre, compte tenu de la réalité du marché. D'autres, toutefois, peuvent être annulées par un changement d'attitude des enseignants. Attitude souvent injuste pour l'élève dont la charge de travail est accrue par le défrichage de textes anglais. Souvent les enseignants se contenteront d'une traduction sommaire. A la longue, la formation de leurs élèves s'en trouve affaiblie et la qualité de l'enseignement finalement appauvrie. Si les élèves ne se plaignent pas davantage du fardeau que représente pour eux la lecture de textes anglais, c'est qu'ils "ont fini par trouver normal ce qui est, en réalité, une anomalie inacceptable et une injustice criarde". Quant à l'effort "méritoire" de traduction produit par près de 50% des professeurs interrogés, il s'avère "dangereux", car il menace la qualité de la langue française. La traduction étant un métier spécialisé, nul ne saurait s'y adonner efficacement sans en avoir la compétence. Compétence que n'ont pas les "professeurs-traducteurs".

On reconnaît facilement dans tous les milieux, actuellement, la piètre qualité de la langue maternelle des élèves québécois. On accuse souvent les professeurs de français du collégial d'être responsables de ce désastre et on oublie que "tous les professeurs d'un collège sont des professeurs de français", étant les uns et les autres aussi "responsables de la langue des étu-

diants". "Les professeurs de français en ont assez d'être appelés tout seuls à la barre des accusés". Si les autres professeurs diffusent largement l'anglais par leur enseignement, il n'est pas étonnant que l'efficacité de l'enseignement du français en soit grandement amoindrie, voire même, si l'on ajoute à cela la langue véhiculée par les média, l'affichage et la publicité, souvent annulée...

Commentaire: Il est intéressant de comparer ce document à celui de Louis Rémillard (209). Les deux traitent de la langue anglaise dans les cégeps, mais se situent à des points de vue diamétralement opposés.

Remarque: En appendice: copie des questionnaires ayant servi à l'enquête; statistiques sur la participation des départements à l'enquête, les réponses des professeurs, l'inventaire des collections de la bibliothèque et de l'audio-vidéothèque.

Localisation: C.A.D.R.E. (5715)

Type de document: Rapport d'enquête.

197. MASSICOTTE, Guy (et autres), Rapports de recherche, S.E.M.E.P. satisfaction des étudiants face à une méthode d'enseignement de la philosophie, Cégep de Thetford Mines, septembre 1976, 101 pages.

Collégial. Apprentissage. Enquête. Enseignement de la philosophie. Évaluation. Expérimentation. Individualisation de l'enseignement. Méthode pédagogique. Motivation. Perceptions des élèves. Personnalisation de l'enseignement. Satisfaction des élèves.

Rapport d'une enquête effectuée auprès des élèves du Cégep de Thetford Mines où l'on a expérimenté une méthode d'enseignement individualisé de la philosophie, méthode "destinée à remplacer" le cours magistral traditionnel, souvent "source d'insatisfaction pour l'étudiant et le professeur". L'enquête voulait vérifier trois hypothèses: "1) la satisfaction d'un étudiant face à la méthode d'enseignement de la philosophie varie selon la personnalisation de la formation qui lui est donnée; 2) la satisfaction d'un étudiant face à la méthode d'enseignement de la philosophie est fonction de la motivation intérieure à la réflexion philosophique; 3) la satisfaction d'un étudiant face à la méthode d'enseignement de la philosophie est fonction de son goût pour la recherche". Ces trois hypothèses ont été confirmées par l'analyse des résultats d'un questionnaire comprenant 88 questions auxquels 236 élèves des cours de philosophie 301 et 401 ont répondu en septembre 1976.

"Par rapport aux moyennes de satisfaction sur la méthode d'enseignement de la philosophie, il n'existe pas de différences significatives entre le groupe masculin et le groupe féminin" des élèves interrogés; ni entre ceux du secteur général et ceux du secteur professionnel, ni entre les élèves répartis suivant leur concentration, ni entre les élèves divisés par classe... En fait, les élèves sont satisfaits, dans l'ensemble, du cheminement pédagogique que leur a fait parcourir l'expérience, bien qu'ils se montrent insatisfaits sur certains points, comme la façon dont s'est déroulée la coévaluation, la trop grande quantité d'heures de travail exigée, le peu d'aide apportée par les cours-synthèses. Ce qui amène les expérimentateurs à conclure que ce qui doit être retouché dans l'expérimentation, c'est le contenu du cours plutôt que la méthode elle-même.

Comme conséquence immédiate sur l'enseignement de la discipline, cette méthode aura permis aux enseignants de "constater la nécessité de formuler de façon beaucoup plus précise les objectifs terminaux et spécifiques de la méthode", objectifs qui découleront des trois objectifs généraux dont la validité a été confirmée par l'enquête, à savoir la personnalisation de l'enseignement, la stimulation de la motivation intrinsèque de l'élève à la réflexion et du goût de ce dernier pour la recherche.

Commentaire: La majeure partie du document s'occupe surtout de la technicité des analyses. Les résultats de l'enquête sont surtout concentrés dans les quelques pages intitulées: "Résumé et conclusion" (chapitre V, pages 53-56).

Remarque: En appendice: 1) description du cheminement pédagogique de la méthode; 2) le questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (5702)

Type de document: Rapport d'évaluation (enquête).

198. MONETTE-CHAMPOUX, Mireille. Les handicapés au Cégep de Sainte-Foy, Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy, mai 1978, 29 pages.

Collégial. Attitudes des professeurs. Bilan. Disponibilité. Enquête. Handicapés. Professeurs d'éducation physique. Tâche de l'enseignant. Techniques pédagogiques.

Résultats d'une recherche effectuée au Cégep de Ste-Foy sur la situation des élèves handicapés (visuels et moteurs) qui le fréquentent. L'auteur se penche sur les différents problèmes d'ordre pédagogique, psychologique et social entravant la réussite scolaire de ces élèves et propose la mise sur pied d'une structure d'encadrement pour ces derniers. Le document comporte quatre parties: 1) le bilan des rencontres avec les élèves handicapés (ils sont au nombre de quatre); 2) le bilan des rencontres avec les professeurs interrogés et des professionnels de l'institution; 3) le bilan des expériences tentées dans ce domaine dans les autres cégeps; 4) l'inventaire des organismes spécialisés pour les handicapés.

Les dix professeurs interrogés sur leur expérience de l'enseignement aux handicapés se sont dits un peu mal à l'aise au début. Ils ont connu plusieurs difficultés relativement à la méthode utilisée à l'intérieur du cours (surtout avec les handicapés visuels). Plusieurs ont manifesté une certaine ambivalence face à ces élèves. Obligés de leur fournir souvent des explications supplémentaires et de procéder à leur évaluation avec un souci d'équité en tête à l'endroit des autres élèves, ils ont hésité parfois entre la compassion et une volonté d'objectivité difficilement réalisable. Dans l'ensemble toutefois, tous reconnaissent s'être montrés disponibles et compréhensifs à l'égard des élèves handicapés. Ce sont les professeurs d'éducation physique qui semblent s'être le mieux adaptés à ce type de "clientèle".

En résumé, on affirme ici que la "majorité des professeurs se montrent prêts à collaborer et ouverts à l'intégration des handicapés à leurs cours mais dans la mesure où ils disposeront des instruments pédagogiques (déjà existants) pour donner un enseignement de qualité et qu'ils ne seront pas victimes d'un surcroît de travail".

<u>Remarque</u>: Quelques pages seulement — celles où il est question des enseignants (la deuxième partie du document) — s'avèrent pertinentes au thème de la présente recherche documentaire.

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E. (7845)

<u>Type de document</u>: Rapport d'enquête.

199. MOREAU, Jean-Marie. <u>Analyse de l'état de l'administration dans un cégep</u>, Collège de Saint-Laurent, Montréal, avril 1973, 23 pages.

Collégial. Attitude de l'enseignement. Relations professeurs-administrateurs. Rôle de l'administrateur.

L'auteur est directeur du Cégep de St-Laurent. Son "analyse" tente de circonscrire les difficultés inhérentes à la tâche de l'administrateur d'un cégep. En étudiant un à un les reproches que les professeurs adressent à l'administration, il montre que ces reproches ne sont pas toujours justifiés.

Les professeurs reprochent à l'administration l'incompétence, la mauvaise volonté, l'incompréhension, le carriérisme, la servilité à l'égard du Ministère, la dissimulation (de l'information) et l'autoritarisme.

L'auteur reproche, à son tour, aux professeurs de choisir des moyens de contestation qui rendent le cégep ingouvernable. Ces moyens sont la réclamation permanente, le refus des décisions ou des propositions administratives, le refus de se plier aux moyens de contrôle et le décri permanent des personnes en poste.

Suivant l'auteur, les professeurs ont réussi à noyauter le Conseil d'administration, à "mener le Conseil selon leurs vues et à lui faire cautionner les exigences de leur syndicat".

Les dernières pages du documents sont consacrées à l'exposé des moyens suggérés par l'auteur pour "améliorer la situation de l'administration dans un cégep".

Remarque: En appendice: 1) extraits des Doléances du Conseil des études à l'adresse de l'administration du cégep de St-Laurent (1969); 2) extraits du préambule au Projet de restructuration de la vie collégiale au CEGEP de St-Laurent (1969); et 3) manifeste du corps enseignant du Collège de Saint-Laurent (1966).

Localisation: C.A.D.R.E. (5416)

Type de document: Essai.

200. MOREAU, Jean-Marie, "Le Bilan d'un directeur-général", in Le Cégep, 5 ans après: succès ou échec, Montréal, Les Grandes éditions du Québec, 1973, pages 7-13.

Collégial. Bilan. Climat. Philosophie de l'éducation. Objectifs. Relations professeurs-élèves-administrateurs. Syndicat. Valeurs.

Texte d'une communication prononcée le 14 décembre 1972, à l'occasion d'un "teach in" sur l'institution collégiale dont

l'objectif était de répondre à la question suivante: "le cégep, 5 ans après: succès ou échec?"

L'auteur se demande si le Rapport Parent ne serait pas devenu caduc. L'école est en crise, et ce, malgré que "les bâtiments, les instruments (...)" n'aient jamais été si luxueux et nombreux, que "l'éventail des options" offert aux élèves n'ait jamais été aussi grand, que les maîtres n'aient jamais été "plus soucieux de leur propre formation et du maintien de leurs compétences au niveau de l'avancement de la connaissance". Le diplôme se dévalorise de jour en jour, le phénomène des "drop-out" ne cesse de progresser et les professeurs "sont contraints de lutter pour conserver leur poste et pour faire reconnaître leur capacité".

Pour l'auteur, on ne peut parler ni en termes de réussite ni en termes d'échec. "L'école est le miroir de la société. On trouve chez les professeurs la même compétition qu'entre les membres du corps social pour les postes et les salaires, compétition qui emporte au néant la sérénité nécessaire à l'intelligence du monde et des hommes. On trouve chez les étudiants la peur de l'insignifiance du métier qu'ils apprennent, l'angoisse du chômage, c'est-à-dire l'absence de métier. On trouve chez les administrateurs, chez l'école tout entière, une incertitude radicale au sujet des valeurs et des objectifs..."

Il faudra redéfinir les valeurs qu'on veut transmettre par l'école et lui redonner une "qualité de vie" qu'elle semble avoir perdue. Cette qualité découlera de la qualité des rapports entre les différentes composantes du collège: les administrateurs, les enseignants, les élèves, les employés de soutien, les parents, etc. Les rapports existant présentement entre ces différents groupes ne sont aptes qu'à rendre inefficace le système d'éducation actuel. L'auteur souligne, parmi plusieurs lacunes, "le défaut de détermination et le manque de rapports, de dialogue, de confiance profonde entre des éléments devenus étrangers l'un à l'autre et qui se réfugient, par méfiance et crainte des autres, chacun dans le signe de son étrangeté particulière. Les élèves se réfugient dans leur jeunesse et leur impulsivité, les professeurs dans leurs syndicats et les administrateurs dans leurs bureaux".

Malgré ses réticences à considérer le cégep comme un échec, le conférencier n'en termine pas moins son allocution en ces termes: "Si l'on veut proclamer que le cégep est un échec, il n'en faut pas chercher d'autres causes que dans l'absence de valeurs communes, acceptées par tous comme un patrimoine digne de notre amour".

Remarque: La brochure d'où le présent document est tiré a pour titre: Le Cégep 5 ans après: succès ou échec? Il s'agit d'un dossier rassemblant 9 conférences prononcées lors d'un "teach-in", tenu le 14 décembre 1972 au Cégep de St-Laurent, ainsi que le texte des interventions de 4 panellistes: un représentant

des parents, des élèves du Cégep de St-Laurent, de la Fédération des étudiants québécois et de l'administration du cégep. Trois autres de ces communications ont été résumées dans la présente bibliographie (173, 184 et 187).

Localisation: C.A.D.R.E. (2544)

Type de document: Communication.

201. MORIN, Yvon. Sondage sur les valeurs mené dans le cadre de planification annuelle 1975-76, Saint-Hyacinthe, Collège régional Bourgchemin, Octobre 1975, 95 pages.

Collégial. Éducation des adultes. Enquête. Formation de l'élève. Innovation pédagogique. Participation. Pédagogie. Perception des enseignants. Philosophie de l'éducation. Valeurs.

Rapport d'une enquête menée auprès de 106 membres de la communauté collégiale du Cégep régional Bourgchemin (cadres, professionnels, professeurs et représentants de divers services), pour connaître l'importance qu'ils accordent à une série d'objectifs énoncés et qu'entend privilégier le collège. Les 47 objectifs proposés constituaient 5 catégories: "les missions du collège, les caractéristiques de l'organisation, les valeurs pédagogiques, les valeurs sociales et les facteurs de rendement". Suivant notre habitude dans le résumé de ce genre d'enquête, nous ne retiendrons que ce qui concerne les enseignants ou, plus précisément dans ce cas-ci, les objectifs dont le choix rend compte d'un écart important entre les professeurs et les autres instances interrogées.

Quel que soit le groupe auquel appartiennent les personnes interrogées, toutes sont d'accord pour privilégier des objectifs qui favorisent "la promotion de l'individu et la valorisation de sa participation". Là où les professeurs s'affichent comme groupe spécifique, c'est vis-à-vis de certains énoncés relatifs surtout à la pédagogie, à l'organisation et aux facteurs de rendement. Ainsi, les professeurs se montrent "très modérés" comparativement aux autres groupes face à des objectifs comme "transmettre des connaissances", "établir des mécanismes d'évaluation susceptibles d'aider chaque personne et chaque groupe à s'améliorer, "stimuler la recherche et les expériences pédagogiques". Fait à noter relativement à ce dernier objectif, les professeurs, "paradoxalement", constituent le groupe qui lui accorde le moins d'importance, au contraire du groupe le plus enthousiaste pour la promotion d'un tel objectif: le groupe des représentants des services de l'éducation permanente. Les professeurs manifestent une "réserve" plus grande que les autres vis-à-vis d'un objectif comme "former des éducateurs d'a-

dultes qui connaissent bien le type de pédagogie qui répond à la spécificité de la réalité de l'adulte". Par contre, les enseignants représentent le groupe le plus majoritaire à privilégier l'objectif suivant: "préparer les étudiants à vivre dans un Québec qui sera de plus en plus technologique et automatisé et où la machine remplacera l'homme dans diverses activités matérielles et même intellectuelles". Ce sont les professeurs cependant qui se font les plus modérés de tous devant l'obligation de "préparer les étudiants à s'engager dans les affaires sociales et politiques". Parmi plusieurs habiletés techniques souhaitables pour l'élève et proposées par le questionnaire, la seule à laquelle adhèrent les enseignants est la "précision" et le "fini dans l'accomplissement" du travail: "les cadres et les professionnels, quant à eux, accordent sensiblement autant d'importance à la diligence et à la rapidité qu'à la précision et au fini". Quant aux autres objectifs qu'avaient à privilégier les participants à l'enquête, les enseignants n'ont pas montré à leur endroit des signes particuliers d'attachement ou de faveur.

Remarque: En appendice: graphiques illustrant les réponses de chaque groupe interrogé par rapport à chacun des 47 objectifs énoncés.

Localisation: C.A.D.R.E. (5023)

Type de document: Rapport d'enquête.

202. MOTOÏ, Nicolas. L'Étude de quelques aspects interdisciplinaires de l'enseignement des mathématiques, Montréal, Cégep de Rosemont, non-daté, 25 pages.

Collégial. Départements. Enquête. Enseignement des mathématiques. Interdisciplinarité. Objectifs.

Résultats d'une enquête effectuée auprès des professeurs du Collège de Rosemont. L'objectif de l'enquête était de répondre, via les cours de mathématique, à la question suivante: "quelle vie scientifique et pédagogique interdisciplinaire existe dans notre cégep"? De façon plus précise, ce que l'on veut connaître, c'est "l'utilisation qu'on fait des mathématiques dans l'enseignement des autres disciplines, l'intégration de notions des autres disciplines dans l'enseignement des mathématiques et la possibilité de mathématiser les principales activités des étudiants à l'intérieur de leurs cours, selon les objectifs de leur concentration". En tout, 61 professeurs sur un total de 199 ont répondu à un questionnaire.

L'enquête révèle qu'un grand nombre de professeurs des autres départements se servent de notions mathématiques dans leur enseignement. Les départements où l'on ne recourt d'aucune façon aux mêmes notions sont les départements de français, de techniques de laboratoire médical, de techniques de recherches psycho-sociales et de techniques de secrétariat. Toutefois, chez les utilisateurs de notions mathématiques, les notions utilisées se révèlent de niveaux primaire et secondaire; rares sont ceux qui se servent de notions de niveau collégial. Bon nombre de départements souhaiteraient une collaboration plus grande avec le département de mathématique, qui pourrait concevoir à leur intention "une plaquette spécifique avec des notions de mathématiques". A cette fin, les auteurs du document proposent une rencontre entre le département de mathématique et les intéressés. Dans l'ensemble des départements, on s'intéresserait beaucoup à l'aspect interdisciplinaire de cet enseignement.

En conclusion, on souhaite que le département de mathématique "sorte de son isolement pédagogique", (...) "aille à la rencontre des besoins des autres matières et entre dans la vie des étudiants pas comme une abstraction non désirée, mais comme un outil nécessaire". A cette fin, on suggère la création d'un "club" de jeunes mathématiciens où, parmi plusieurs activités possibles, certaines seraient caractérisées par la participation des professeurs de départements autres que celui de mathématique: occasion rêvée de "mathématiser un peu l'enseignement"...

Remarque: En appendice: copie du questionnaire ayant servi à l'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (7412)

Type de document: Rapport d'enquête.

203. PATRY, Hélène. Intégration de l'imprimé dans l'enseignement collégial; notes pour l'atelier des 1er et 2 juin 1978, Victoriaville, Cégep de Victoriaville, 1978, 16 pages.

Collégial. Apprentissage. Audio-visuel. Imprimé. Insatisfaction des élèves. Manuel scolaire. Rôle de l'enseignant. Techniques d'enseignement.

Document rédigé en vue d'un atelier sur l'intégration de l'imprimé dans l'enseignement collégial, organisé en juin 1978 par les Services pédagogiques du cégep de Victoriaville.

L'auteur, après avoir tracé succinctement la courbe évolutive de l'imprimé dans l'enseignement depuis son apparition jusqu'à

l'arrivée des techniques audio-visuelles, tente de faire le point sur la situation actuelle de l'imprimé dans l'enseignement, telle que révélée par la pratique des enseignants, et de dégager les interactions qui ressortissent au professeur, à l'élève et au document.

Les professeurs, après avoir reconnu la majesté du livre au temps des études classiques, en sont maintenant à rédiger leurs notes de cours, à l'usage des élèves. Souvent même, ils ont remplacé les manuels de jadis par une anthologie, "rassemblée" par eux, négligeant même d'en informer les auteurs légitimes, dont les droits sont alors lésés. Ces recueils de textes cependant ne recevraient pas toujours l'assentiment des élèves, dont plusieurs manifesteraient une insatisfaction marquée pour ce genre de "littérature". Le livre, encore sécurisant, demeure de plus en plus sur les rayons de la bibliothèque, laquelle est souvent considérée comme un "entrepôt" par les enseignants. Le périodique, d'accès plus facile et moins onéreux, par sa synthèse et son avant-gardisme, retient l'affection de plusieurs. Mais, bien que ce dernier "réponde à certains travaux et certaines questions, (...) il suscite plusieurs interrogations".

Pour l'élève, le professeur demeure, jusqu'à preuve du contraire, le premier "instrument" qu'il utilisera "pour répondre ou savoir répondre à ses questions". L'élève "regarde" d'abord l'enseignant — lequel se surprend souvent d'une telle passivité — ; ensuite, si le cours l'intéresse, il écoutera.

Bref, l'imprimé n'est pas intégré à l'enseignement.

Localisation: C.A.D.R.E. (7988)

Type de document: Essai.

204. PELLERIN. René. "Professeurs de philosophie, un euphémisme? Qu'avons-nous à dire par nous-mêmes?, in Revue de l'enseignement de la philosophie au Québec, vol. 2, no 1, novembre 1979, pp. 15-19.

Collégial. Enseignement de la philosophie. Enseignement personnalisé. Objectifs pédagogiques. Professeurs de philosophie. Relations professeurs-Ministère. Valeurs.

Bref essai sur la situation des relations entre les professeurs de philosophie et le pouvoir politique.

L'auteur s'en prend au scepticisme exprimé par le ministère de l'Éducation à l'endroit des objectifs vraiment poursuivis par

les professeurs de philosophie, dont les cours sont souvent taxés de "séditieux". Au Ministère — qui voudrait uniformiser les contenus de cours de philosophie au collégial de manière à ce que les élèves abordent sensiblement la même matière, c'est-à-dire l'histoire des systèmes philosophiques — l'auteur rétorque en montrant que le pluralisme auquel on tend est tout aussi dangereux que le monisme qu'on semble reprocher aux professeurs de philosophie. De plus, cette volonté pluraliste du ministère de l'Éducation est perçue comme un manque de confiance aux valeurs personnelles de l'enseignant, comme si ce dernier "n'avait rien à dire qui (fût) consistant ou qu'(il) puisse dire des choses infiniment moins réfléchies que les "grands" philosophes de l'histoire". Parodiant la volonté de souveraineté politique du Gouvernement en place, l'auteur affirme que "seule une souveraineté des professeurs de philosophie pourra donner un sens à l'association avec les grands philosophes de l'histoire".

Les relations entre les professeurs de philosophie et l'État ne peuvent que refléter cette méfiance des autorités, devenue vite réciproque: "si l'État craint la philosophie "séditieuse", les philosophes payés par l'État craignent l'État autoritaire". Les diverses tentatives d'intervention de l'État dans les contenus et au plan des objectifs de cours forcent le professeur "à se tenir dans sa classe", privant ainsi la collectivité de réflexions susceptibles de l'enrichir.

En réalité, on demande plus aux professeurs de philosophie qu'aux autres enseignants du collège, en les obligeant à la "neutralité" absolue. Cette neutralité est illusoire. Il faut se pencher sur les objectifs de l'enseignement de la philosophie au collégial, mais "ensemble", dans un esprit de collaboration et une visée réaliste: "c'est comme collaboration que l'enseignement de la philosophie pourrait se présenter pour éviter à la fois l'écueil du dogmatisme et celui de l'illusoire neutralité".(94)

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue.

205. PESTIAU, Joseph. "La Contestation dans les cégeps et le cours obligatoire de culture générale", in Prospectives, vol. 5, no 2, avril 1969, pp. 90-93.

Collégial. Cours communs. Enseignement de la philosophie. Enseignement du français. Éthique des enseignants. Liberté pédagogique. Motivation des élèves. Norme 1/15.

Réflexion sur le fondement du caractère obligatoire des cours de français et de philosophie au collégial.

L'auteur s'étend surtout sur l'objet de la philosophie et le bien-fondé de son enseignement au collégial. Il propose une "solution pédagogique" au problème très particulier du trop grand nombre d'élèves par professeur, lors des cours communs. Ainsi, un seul professeur pourrait dispenser l'enseignement des quatre cours obligatoires à deux groupes d'élèves, élèves qui cependant ne se dirigent pas vers l'étude universitaire de la philosophie ou des lettres. Le professeur doit aussi se référer à une éthique dont il ne doit pas déroger. C'est pourquoi il ne cherchera pas à imposer ses valeurs, mais fera en sorte que l'élève choisissent les siennes propres, aidé bien sûr par la parole du maître, appelé à "jeter de la lumière sur des problèmes et des situations qui sont les nôtres". Le tout consiste à doser subtilement l'objectivité et la subjectivité, cette dernière s'avérant malheureusement inévitable: "mais il y a un exemple d'autonomie morale et de responsabilité politique dans le comportement du professeur qui, avec probité, refuse d'aller au-delà de l'analyse d'une situation et, en même temps, le remet en question radicalement".

<u>Commentaire</u>: Cet article touche surtout — pour ne pas dire exclusivement — les cours de philosophie, bien que son introduction fasse référence aux cours de français également.

<u>Localisation</u>: C.A.D.R.E.

<u>Type de document</u>: Article de revue.

206. PRÉVOST, Robert. <u>Les Facteurs qui influencent l'innovation pédagogique</u>, Collège de Maisonneuve, Montréal, 1973, 137 pages.

Collégial. Attitude de l'enseignant. Enquête. Influence de l'enseignant. Innovation pédagogique. Satisfaction des enseignants.

Enquête dont l'objectif était de repérer chez les professeurs qui ont décidé d'innover, de poursuivre ou non une innovation amorcée, les éléments qui ont pu jouer, c'est-à-dire la façon dont ils ont été analysés". ("coûts et récompenses").

Le cadre théorique, constituant la moitié du document, comprend les éléments suivants: une définition du concept d'innovation, un classement en catégories des types d'innovation, une description des facteurs qui influent sur la décision d'innover et

une présentation des coûts et des récompenses. La cueillette des données s'est effectuée par entrevue avec questionnaire dont une partie était fermée et l'autre ouverte. Le questionnaire comprenait 93 items. L'échantillon se composait de 107 professeurs.

Résultats de l'enquête:

1) Les professeurs tentent beaucoup d'expériences pédagogiques, mais, la plupart du temps, ce qu'ils qualifient d'"innovation" ne mérite pas, selon l'auteur, cette dénomination. En général, ces expériences sont "conservatrices" et restent fréquemment, sinon toujours, non évaluées.

2) Les facteurs les plus fréquents qui déclenchent la volonté d'innover chez les professeurs sont les carences observées par eux chez les élèves, autant au chapitre des connaissances de ceux-ci que de leurs "méthodes d'approche".

3) Les récompenses qu'ils retirent de leurs "innovations" sont "intrinsèques" et supérieures aux effets négatifs qui en découlent (les coûts). Parmi celles-ci, notons l'efficacité accrue et "l'appréciation de la part des étudiants". Ce que l'auteur entend par "intrinsèque", ce sont les "récompenses d'ordre personnel, non tributaires de l'administration ou des collègues".

4) Les coûts comprennent la somme d'énergie requise, le temps insuffisant, l'insécurité, les réactions négatives des collègues, les contraintes reliées au contenu et aux méthodes.

5) Les réactions des élèves et des collègues influent sur la décision d'innover ou de poursuivre l'innovation; "celles de l'administration très peu".

6) "Les caractéristiques personnelles des professeurs n'ont pas d'influence significative sur le nombre, la nature et la qualité des innovations".

7) Les professeurs sont en général satisfaits de leurs expériences innovatrices.

"La satisfaction déclarée, le caractère intrinsèque des récompenses et la nature des éléments déclencheurs laissent donc entrevoir que les professeurs sont et demeureront les principaux initiateurs et modeleurs des innovations pédagogiques". L'auteur recommande, entre autres, de dégager les innovateurs de certaines heures de cours, de favoriser une bonne formation au sein des départements quant aux expériences de chacun dans le domaine de l'innovation, de sensibiliser les professeurs à l'innovation pédagogique par une animation dynamique et de mettre sur pied des instruments d'évaluation pertinents et de mettre les dits instruments à la disposition des professeurs.

Commentaire: Cette étude est à rapprocher de celle de Lamontagne et Therrien, Les Valeurs des professeurs de cégep (176). L'auteur y fait quelquefois allusion pour en confirmer ou infirmer certaines hypothèses et se sert d'une grille d'analyse mise au point par les deux auteurs susmentionnés.

Quant à la représentativité de l'échantillonnage, l'auteur reconnaît lui-même qu'il faut "aborder avec prudence" les résultats auxquels la recherche aboutit, "compte tenu du petit nombre de professeurs (74) qui décrivent au complet une innovation et compte tenu aussi de cet aspect difficile à quantifier".

Remarque: En appendice: les grilles d'analyse, le questionnaire, des tableaux comprenant des éléments positifs et négatifs (récompenses et coûts) retenus par les professeurs, la description de certaines innovations et une bibliographie de 77 titres comprenant des ouvrages québécois, canadiens, français et américains.

Localisation: C.A.D.R.E. (8138)

Type de document: Rapport de recherche (enquête). (Collège de Maisonneuve).

207. PROULX, Jean. "Le Cégep contre l'humain", in Maintenant, no 135, avril 1974, pp. 24-27.

Collégial. Climat. Déshumanisation de l'enseignement. Formation fondamentale. Motivation. Philosophie de l'éducation. Valeurs. Vie collégiale. Relation professeur-élèves. Rôle de l'enseignant.

Description imagée d'un collège fictif, le Collège de "Grande City", où la technocratie et l'impersonnalisation des rapports humains sont à leur comble. L'approche de l'auteur, "à peine caricaturée", vise à démontrer que le collège d'aujourd'hui est un milieu pluraliste, dans lequel la fragmentation des disciplines contrecarre toute tentative d'unification des apprentissages; un milieu "anonyme", où les rapports enseignants-enseignés sont pratiquement inexistants, l'élève ne se rappelant plus bien souvent le nom de son professeur, à la fin d'une session; un milieu "pragmatique", où le rendement et l'efficacité constituent les seuls facteurs générateurs d'énergie, reflétant en cela les traits dominants de la société actuelle; un milieu de "déracinement", où l'élève change 7 fois de professeurs en une semaine, 14 fois par année; un milieu, enfin, où règne la "profanité", c'est-à-dire où sont mortes les valeurs qui jadis se trouvaient véhiculees par de véritables maîtres,

des maîtres "avoués" et non des "animateurs pseudo-démocrates".

Le collège doit s'efforcer de viser à une formation intégrale de l'homme avant de songer à répondre aux seuls objectifs du marché du travail, "passer de l'état de société à l'état de communauté" et remettre en honneur les valeurs qu'il entend privilégier: "le pluralisme des insignifiances auquel nous sommes acculés est dissolvant et conduit aussi bien les étudiants que les professeurs à l'informel et à l'indifférence maladive."

Quant au rôle de l'enseignant, on doit le remettre à sa place, soit celle du "maître à penser": "les pédagogies libertaires d'aujourd'hui n'ont pas plus raison que les pédagogies autoritaires d'hier (...). Les professeurs eux-mêmes peuvent remplir ces fonctions de modèles et de maîtres pour une part. Mais l'une de leurs tâches essentielles est d'ouvrir l'étudiant sur de plus grands modèles et de plus grands maîtres". Ces fonctions revalorisées du professeur ne peuvent que favoriser une résurgence des possibilités d'"appartenance" et de "reconnaissance", conditions essentielles rendant possibles "l'avènement et l'actualisation de l'homme", "finalités" qui devraient caractériser tout climat pédagogique vraiment "humain".

<u>Localisation</u>: Cégep de Trois-Rivières.

<u>Type de document</u>: Article de revue (Essai).

208. RAFLA, Mounir. "A-t-on vraiment besoin d'administrateurs dans les cégeps?", in <u>Critère</u>, no 20, hiver 1978, pp. 67-71.

Collégial. Embauche des enseignants. Centralisation. Convention collective. Sécurité des enseignants.

Réflexion sur le pouvoir réel de l'administration d'un collège, faisant ressortir le manque d'autonomie d'un administrateur local face à la direction centralisatrice du ministère de l'Éducation, concernant la gestion financière, l'établissement des programmes et même ses "actions locales".

L'auteur, directeur général d'un cégep, déplore, entre autres choses, n'exercer que très indirectement, sinon que de façon très limitée, son rôle de contrôleur de la qualité des ressources humaines principales du collège, c'est-à-dire des enseignants et de leur enseignement. Ainsi en est-il au plan de l'embauche: ce sont surtout les professeurs réunis en comité qui décident du choix d'un candidat au poste d'enseignant;

quant à l'acte éducatif lui-même, c'est au département qu'il revient d'assurer la qualité de l'enseignement et c'est lui surtout qui en est responsable, même s'il exerce ses fonctions "sous l'autorité du collège". Ce ne sont là que quelques-unes des limites à l'autonomie de l'administrateur de collège: "celui-ci ne dispose que de ses capacités de persuasion, aucun pouvoir direct de sanction ne protégeant l'exercice d'une telle autorité". Pour le reste, la convention collective des enseignants établit des balises qui rendent l'intervention de l'autorité administrative difficilement praticable: "de plus, le pouvoir de mettre en disponibilité certains professeurs est contrebalancé par un système de sécurité assez élaboré. La courte durée de la probation, la permanence dans le réseau et d'autres mesures de sécurité d'emploi restreignent pour une bonne part la liberté d'action de l'administrateur au profit de mécanismes prévus pour réagir dans les moindres détails à toute mise à pied (...) les conventions collectives comportent tellement de détails qu'on y trouve des recettes toutes prêtes pour presque tout problème".

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Essai).

209. REMILLARD, Louis. Perception de l'anglais au Cégep de Rosemont, Montréal, Cégep de Rosemont, 1977, Pagination multiple.

Collégial. Attitudes des enseignants. Attitudes des élèves. Enquête. Enseignement de l'anglais. Motivation des élèves. Professeur d'anglais.

Rapport d'une enquête menée auprès de 194 élèves et 50 professeurs du Collège de Rosemont pour connaître "leurs attitudes et motivations quant à l'apprentissage de la langue anglaise". L'enquête voulait aussi saisir les attitudes des deux groupes interrogés vis-à-vis des anglophones.

En général, l'élève "estime hautement" son professeur d'anglais bien qu'il ait le cours d'anglais proprement dit en moins grande estime. Un lien étroit s'établit entre la satisfaction de l'élève vis-à-vis de son cours d'anglais et sa satisfaction à l'endroit de son professeur: plus l'élève se juge compétent en anglais, plus il évalue hautement son professeur. La motivation de l'élève à apprendre l'anglais sera proportionnelle à l'opinion qu'il a de son professeur: plus celle-ci est positive, plus sa motivation sera accrue.

Quant aux enseignants, l'enquête montre qu'ils se servent surtout de livres français dans leur enseignement... "même" ceux de sciences pures. Ils sont convaincus que les élèves "n'accepteraient pas" de se voir imposer des livres écrits en anglais. Ils ne croient pas que la situation politique au Québec influe sur l'apprentissage de la langue anglaise par les élèves et que le nombre de cours offerts aux élèves en anglais soit suffisant. Pour les enseignants, il importe que les élèves apprennent l'anglais, mais la très grande majorité ne désire pas que cette langue devienne la langue de travail au Québec et pense que c'est d'abord le français qu'on doit enseigner aux immigrants. Les professeurs ne croient pas non plus que les cours aident beaucoup les élèves dans leur apprentissage de l'anglais: la rue semble produire des effets plus efficaces sur cet apprentissage. Comme les élèves, les professeurs voient le Canadien anglais "de façon négative". Ils reconnaissent la nécessité du bilinguisme et de l'apprentissage des langues étrangères "tant par souci de culture que par réalisme".

Commentaire: Voir, au sujet de l'anglais dans les cégeps, le document de Jacques Martineau, La Place de l'anglais dans l'enseignement au Collège de Sainte-Foy, dont l'esprit s'oppose presque diamétralement à celui-ci (196).

Localisation: C.A.D.R.E. (7217).

Type de document: Rapport d'enquête.

210. RENAUD, Micheline. Influence des caractéristiques du professeur et du contexte de l'enseignement sur l'évaluation étudiante du professeur. Québec, I.N.R.S. Éducation, 175, 11 pages.

Collégial. Besoins des élèves. Caractéristiques de l'enseignant. Comportement de l'enseignant. Évaluation de l'enseignant. Insatisfaction des élèves. PERPE.

Le but de la présente recherche est de "vérifier si les comportements pédagogiques des professeurs varient selon leurs caractéristiques personnelles ou professionnelles ou selon le contexte de l'enseignement transmis".

Les professeurs qui ont servi de sujets d'analyse sont les utilisateurs du questionnaire PERPE, à l'automne 1970. Ces derniers sont au nombre de 694. Les variables étudiées sont:

1) variables professionnelles du professeur:

- statut: formation;

expérience;
statut d'emploi;

- relation professeur-élèves:
  contact académique;
  nombre de groupes;
  sévérité du professeur;

2) variables extra-professionnelles:

- socio-économiques:
  état civil;
  origine sociale;

- personnelles:
  sexe;
  âge;

3) variables contextuelles:

- matière enseignée:
  (regroupées en 10 catégories)

- dimension de la classe;
  (3 catégories)

- le degré de "mixité" quant à l'orientation;
  (% d'élèves du général dans la classe)

- l'importance numérique du collège;
  (nombre d'élèves dans le collège)

Sur 31 variables, 9 ont été jugées plus significatives et ont servi à l'analyse. Ce sont: l'âge, la formation académique, le diplôme obtenu dans la discipline enseignée, l'expérience dans la discipline enseignée, le statut d'emploi, le contact académique (en termes de nombres d'heures d'enseignement par semaine), le nombre de groupes enseignés et la sévérité (rendement académique moyen de la classe dans la matière enseignée).

Résultats de l'analyse

Les deux principaux facteurs qui semblent influencer les élèves dans leurs jugements relatifs aux professeurs — tels que révélés par leurs désirs exprimés aux professeurs ou leur insatisfaction face à leurs "comportements éducatifs" — sont la matière enseignée et la sévérité dans la correction des travaux ou des examens.

Conclusion de l'auteur

Dans certains cas, "les professeurs et les étudiants réagissent plus aux aspects académiques de l'enseignement qu'aux aspects plus personnels": les professeurs adaptent leurs "comporte-

ments pédagogiques plus à la matière enseignée et à leurs exigences scolaires qu'à leurs caractéristiques sociales, professionnelles ou personnelles"; les élèves font dépendre leur insatisfaction ou leurs désirs davantage de la matière à apprendre et de leur "succès scolaire" que des traits personnels de l'enseignant.

Commentaire: Voir de Françoys Gagné, Le Questionnaire Perpe; un service pour les "pédagogiquement nantis", (vol.I, 47).

Remarques: Communication présentée au 43e congrès de l'ACFAS, à l'Université de Moncton.

Localisation: C.A.D.R.E. (7774)

Type de document: Communication (rapport de recherche).

211. ROQUET, Ghislaine (et autres). Rapport du comité d'étude des cours communs à tous les étudiants de C.E.G.E.P., décembre 1970, 70 pages.

Collégial. Besoins des élèves. Compétence de l'enseignant. Cours communs. Éducation des adultes. Enseignement du français. Enseignement de la philosophie. Évaluation de l'enseignant. Formation générale. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perfectionnement de l'enseignant. Portrait de l'enseignant. Régime pédagogique.

Rapport d'un comité chargé d'étudier, en 1970, "la question des cours communs à tous les étudiants" du collégial. Faisant d'abord état de l'historique de son mandat, le comité résume ensuite les visées du Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement au Québec sur les cours dits "obligatoires". Le document nous livre le fruit des consultations faites avec diverses composantes de la vie collégiale et extra-collégiale québécoise. Parmi les observations et les recommandations du comité, certaines concernent spécifiquement les enseignants.

Les objectifs des cours communs étant différents de ceux des cours de concentration, on est ici d'avis que les méthodes pédagogiques devraient également différer d'un bloc de cours à un autre. Les cours communs visant la formation globale de l'élève, l'acquisition "d'attitudes positives" plus que l'acquisition de connaissances, il doit donc y avoir dans l'enseignement des matières dites de "formation générale" "plus de souplesse et d'adaptation qu'ailleurs(...). C'est dans ces cours que le maître doit porter spécialement attention aux interrogations de l'étudiant et les considérer comme des points de départ. C'est ici qu'il doit fournir l'occasion à l'étudiant d'exprimer son

expérience, de la confronter à celle des autres et de la critiquer. C'est ici que par l'envergure de son esprit et de ses connaissances, le maître doit situer et établir des liens entre les diverses sphères de l'activité humaine...". Les méthodes d'enseignement utilisées devraient faire une place prépondérante aux séminaires, aux moyens audio-visuels, à l'"échange interdisciplinaire", à la lecture et à la recherche personnelles de l'élève. On recommande en plus l'expérimentation "pilote", dans certains collèges, de projets d'enseignement multidisciplinaire.

Quant aux professeurs oeuvrant dans un tel projet, ils devraient avoir beaucoup "d'envergure", avoir atteint un très haut degré de compétence dans leur discipline et des "qualités particulières" au plan pédagogique. Le professeur-type visera le développement intégral de l'élève et favorisera sa participation dans le processus d'apprentissage et ce, dans une optique d'éducation permanente. Afin d'atteindre à ce niveau d'excellence, les enseignants devront se voir offrir un accès à diverses sources de perfectionnement, comme la possibilité d'expérimenter pédagogiquement, de faire des recherches, de se réunir entre collègues des disciplines de formation générale de chaque collège, d'effectuer des sessions de mise en commun, aux plans régional et provincial, des expériences tentées, d'être libérés avec solde pour des recherches dans l'enseignement de leur discipline, d'effectuer des stages dans "divers secteurs du monde du travail". La performance des professeurs qui donnent les cours communs — tels que proposés dans le rapport — serait "évaluée" suivant certains modes définis au préalable et non seulement sur la seule foi des années de scolarité et d'expérience accumulées. Ces modes d'évaluation pourraient se faire à l'intérieur de chaque département, les élèves pouvant y contribuer "dans une certaine mesure". "Enfin, on pourra tenir compte des travaux de recherche du professeur, de sa disponibilité aux étudiants, de l'intensité de sa participation à la vie du département auquel il appartient, de la qualité du travail administratif qu'il doit exécuter. Bref, (on souhaite que) de plus en plus, l'ensemble du travail du professeur, spécialement son excellence au plan pédagogique, puisse être évalué et considéré pour divers avantages".

Remarque: En appendice: copie d'un questionnaire adressé aux professeurs et aux élèves et compilation des réponses.

Localisation: C.A.D.R.E. (160)

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

212. ROSS, Paul-H. "La Professionnalisation: le professionnalisme chez les enseignants; une analyse prospective", in Critère, no 25, 1979, pp. 53-63.

Tous les niveaux. Compétence de l'enseignant. Convention collective. Embauche des professeurs. Professionnalisation de l'enseignant. Sécurité d'emploi. Syndicats.

L'auteur montre dans cet article que les enseignants s'éloignent de plus en plus de l'idéal de "professionnalisme" auquel ils prétendaient il y a quelques années. Parmi les facteurs responsables de cet éloignement, il y a la syndicalisation du corps enseignant dont les efforts ont davantage porté sur des questions extra-pédagogiques ("externes") que sur ce qui touche la spécificité proprement dite de la profession. En 1975, les enseignants du collégial québécois auraient obtenu par leur convention collective "une protection meilleure que tout autre contrat signé en Amérique du Nord". Pourtant, lors des dernières négociations, les enseignants, au nom d'une sécurité d'emploi fortement assurée, ont consenti à voir leur autonomie professionnelle limitée. L'"externe", c'est-à-dire les questions relatives aux conditions matérielles de travail, a pris la plus grande importance au sein des préoccupations enseignantes; ce qui explique que l'on s'écarte de la professionnalisation de la fonction enseignante, toute professionnalisation se devant de mettre l'accent sur "l'interne": "...les normes universalistes et égalitaires du syndicalisme s'opposent nettement aux critères individualistes et particularistes du professionnalisme. Un exemple intéressant, tiré du présent contrat des cégeps, concerne l'embauchage. On y déclare que l'ancienneté a plus d'importance que tout autre facteur, sauf la compétence en enseignement; mais cette compétence est définie en fonction de critères très restreints, soit les diplômes. C'est la une "reductio ad absurdum" pour ceux qui désirent hausser l'enseignement au rang de profession au même titre que la médecine. La société ne tolérerait peut-être pas aussi facilement cette façon de faire si on l'appliquait à l'embauchage des spécialistes en chirurgie crânienne".

Commentaire: Seules les dernières pages de ce document concernent spécifiquement les enseignants du collégial.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Essai).

213. ROUSSEL, Robert. Les Besoins ressentis par les professeurs face à la pédagogie; enquête effectuée au Cégep de Rivière-du-Loup, Rivière-du-Loup, juin 1976, 195 pages.

Collégial. Enquête. Évaluation de l'apprentissage. Méthodes pédagogiques. Objectifs d'éducation. Opinion de l'enseignant. Pratiques de l'enseignant.

Résultats d'une enquête dont le but était d'obtenir un "portrait" de la pédagogie telle que vécue au cégep de Rivière-du-Loup et de connaître les attentes des professeurs en ce domaine.

L'échantillon comprenait 72 professeurs, soit 68% du corps professoral du cégep de Rivière-du-Loup. L'instrument de l'enquête est le même questionnaire que celui utilisé par Marie Chabot et Hua Nguyen Phan-Dang dans leur enquête au cégep Lionel-Groulx (124). L'auteur se sert d'ailleurs de la même grille et suit le même plan dans la présentation de son rapport:

1) les objectifs pédagogiques du collège;
2) les objectifs de l'apprentissage;
3) les situations de l'apprentissage pour l'élève;
4) les formes variées du travail du professeur;
5) la variété des moyens techniques utilisés;
6) les modes d'évaluation et la participation étudiante à l'évaluation.

On insiste peut-être plus ici sur la distance qui sépare les opinions et la pratique qu'on ne le faisait dans l'enquête à Lionel-Groulx (124).

Les objectifs pédagogiques et les conceptions de l'éducation

Les conclusions sont à peu de choses près les mêmes que dans le rapport de Chabot et Nguyen Phan-Dang (124). On souhaite un partage égal entre les objectifs internes et les objectifs externes. Quant à l'objectif général du système d'éducation actuel, un professeur sur cinq le refuse. En somme, on favorise chez l'élève l'apprentissage "par la découverte", privilégiant ainsi une conception "organique" de l'éducation.

Les situations d'apprentissages: l'évaluation

En principe, les professeurs ne valorisent aucune approche pédagogique. En pratique, l'analyse des approches privilégiées par chaque département montre beaucoup de variantes à ce sujet. Certains départements sont opposés à l'évaluation de l'apprentissage; d'autres le sont moins; certains s'y opposent farouchement. Les professeurs recourent davantage à l'évaluation

"normative" qu'à l'évaluation "formative"... bien qu'ils expriment l'opinion contraire dans l'absolu.

Le travail du professeur

Aucune des formules suggérées par le questionnaire de Chabot et Nguyen Phan-Dang ne domine, en principe, chez les professeurs. Dans la réalité, c'est "la préparation et l'exécution individuelle" de l'activité éducative qui l'emporte.

Quant à la collaboration avec les collègues, on privilégie dans l'ensemble la collaboration entre professeurs d'une même discipline, plutôt qu'une collaboration interdisciplinaire.

Les instruments d'apprentissage

En général, on privilégie l'influence du professeur sur l'apprentissage de l'élève, davantage que le recours aux moyens techniques. Les départements de biochimie, de techniques infirmières et de techniques physiques accordent une grande importance aux moyens techniques.

Commentaire: L'auteur fait remarquer dans son introduction que son enquête s'inspire largement de celle menée par Marie Chabot et Hua Nguyen Phan-Dang, et intitulée: Enquête sur la pédagogie au collège Lionel-Groulx (124). On a tout de même ajouté 50 questions au questionnaire de Lionel-Groulx, deux d'entre elles s'étant inspirées de la grille que développaient Lamontagne et Therrien dans Les Valeurs des professeurs de cégep (176). L'auteur en arrivera d'ailleurs à la même conclusion que ces derniers, à savoir: de la conception mécaniste de l'éducation, on passerait de plus en plus à une conception plus "organique".

Remarque: En appendice: le questionnaire.

Localisation: C.A.D.R.E. (6005)

Type de document: Rapport d'enquête.

214. SABOURIN, Robert. Analyse du phénomène de sensibilisation du milieu éducatif à la mise en place de mécanismes d'évaluation des institutions, Sherbrooke, Cégep de Sherbrooke, 1975, 133 pages.

Collégial. Changement. Évaluation de l'institution. Expérience globale. Modèle. Organisation du changement. Perfectionnement de l'enseignant. Portrait de l'enseignant. Professeurs des techniques administratives. Professeurs des techniques infirmières. Recherche institutionnelle. Rôles de l'enseignant. Syndicat. Valeurs.

L'"Expérience globale", qui a été expérimentée au collège de Sherbrooke, a servi de point de repère à la présente étude. A partir d'une réflexion personnelle, fruit de ses observations du milieu, l'auteur analyse les problèmes que soulève l'auto-évaluation institutionnelle en vue d'une politique de changement en matière d'éducation. L'auteur, ne se référant à aucun modèle préexistant, propose un modèle de sensibilisation du milieu. Affirmant que l'acceptation du changement suppose, avant même toute tentative de sensibilisation, une connaissance parfaite du milieu (les élèves, le personnel non enseignant, les professeurs, les administrateurs), il essaie de caractériser chacun de ces groupes et "connaître les systèmes de valeurs auxquels ils se réfèrent"(...); ce qui "permettra" de trouver les meilleurs moyens de sensibiliser le milieu".

Après avoir déploré le peu de formation qu'on exige d'eux, l'auteur dégage cinq catégories de professeurs dans un collège:

1. celui pour qui l'enseignement est une vocation;
2. le professeur-expert;
3. le professeur de sciences;
4. le professeur des techniques infirmières;
5. le professeur des techniques administratives.

1. Le professeur pour qui l'enseignement est une vocation. -Son style d'enseignement est adapté à sa personnalité et non nécessairement aux élèves; il est réfractaire — plus que les autres — aux contrôles et aux changements; il respecte l'autorité; il se remet difficilement en question; il se fait très direct et très franc dans ses communications; il aime peu communiquer ses expériences; ce type de professeur se retrouve surtout du côté professionnel et parfois en mathématiques et en sciences.

2. le professeur-expert. -L'enseignement n'est pas tellement pour lui une vocation, mais un métier; la vie à l'extérieur du collège est souvent plus importante que l'enseignement; ce professeur est plus ouvert à l'expérimentation "hasardeuse"; il y a moins de cohésion entre des professeurs-experts en tant que groupes de diverses disciplines; le professeur-expert parle beaucoup de principes: l'idéologie est plus forte chez lui; son langage est plus élaboré; il est plus complexe dans ses réactions; pour lui, le perfectionnement se situe au niveau de la maîtrise ou du doctorat; il accepte le perfectionnement pédagogique, mais en "verbalisant beaucoup"; il est plus réticent à travailler sa pédagogie personnelle.

3. le professeur de sciences. -Il se situe à mi-chemin entre les deux types précédents; il est très exigeant pour sa dis-

cipline, il ne tolère pas la médiocrité chez les élèves; on conserve un plus haut taux d'échec dans ses classes.

4. le professeur des techniques infirmières. -Il conserve les traditions des anciennes écoles d'infirmières; il accepte difficilement l'intégration des disciplines obligatoires au complémentaires; pour lui, l'hôpital est aussi important que le cégep.

5. le professeur des techniques administratives. -On observe un taux de roulement très fort dans cette discipline; ce professeur est plus jeune, plus dynamique, plus disponible pour l'innovation; il est ouvert sur le milieu du travail; il accorde beaucoup d'importance à la carrière qu'il peut faire en dehors de l'enseignement.

L'auteur y va ensuite de quelques réflexions sur des réalités auxquelles il faut, selon lui, attacher une grande importance avant "d'embarquer" les professeurs dans un processus de changement. Pour l'auteur, le professeur de cégep est un "quasi-professionnel"; il n'aime pas s'identifier à la profession de pédagogue; il n'est aussi qu'un "quasi-expert" dans sa matière; il est peu tenté de se perfectionner dans ce qu'il croit souvent un "art"; il se fixe des objectifs de matière au lieu d'apprentissage ou de comportement. Cet état de fait est dû, selon l'auteur, au peu de valorisation de la profession de pédagogue à l'université au plan de la formation des maîtres: les professeurs sont préparés quant à la discipline à enseigner sans connaître les objectifs et la politique du programme universitaire. C'est une "formation isolée".

Pour l'auteur, on assiste à un déplacement des valeurs culturelles: "tout devient pédagogique, la pédagogie devient tout". A ce point de vue, il distingue trois types de professeurs: les plus âgés, préoccupés par la formation générale des jeunes et attachés aux valeurs traditionnelles; un groupe intermédiaire, se cantonnant dans des activités sécurisantes et "non menaçantes"; et ceux qui "marginalisent" l'enseignement par rapport à leur véritable valeur et acceptent difficilement le changement.

Au point de vue syndical, l'auteur observe que depuis cinq ans un changement d'orientation s'est produit: on est passé du "professionnalisme" au statut désiré de "travailleur ordinaire". Le syndicalisme professoral néglige le caractère professionnel de l'enseignant. On ne parle pas plus de pédagogie chez les professeurs, sauf dans une session de perfectionnement axée sur la pédagogie. Il devrait y avoir plus de conseillers pédagogiques pour les professeurs: "autant que de cadres dans une institution". L'auteur considère que la pédagogie n'est pas encore une science efficace et qu'il est bien difficile alors de "faire un programme bien structuré de formation pour le futur enseignant: les recherches et l'expérimentation, encouragés par le Ministère, accentuent l'ambiguïté". On manque,

selon l'auteur, de rétroaction sur la recherche et l'expérimentation.

Commentaire: Voir, sur le même sujet, deux autres textes de l'auteur (vol I, 80 et 81) de même que d'autres documents faisant le point sur "l'Expérience globale" (vol I, 16 et 73; vol. II, 115 et 112).

Localisation: C.A.D.R.E. (4571)

Type de document: Essai.

215. SAUVÉ, Jean-Claude. "Réflexions en marge de la réforme de la formation des maîtres", in Prospectives, vol. 5, no 1, février 1969, pp. 4-6.

Secondaire et collégial. Éducation des adultes. Enseignement professionnel. Formation des maîtres. Objectifs. Programme.

Réflexion à partir surtout du bilan du colloque provincial sur la formation des maîtres, portant sur l'avenir de la formation des maîtres. L'auteur déplore, entre autres choses, qu'on n'y ait pas assez précisé la définition de l'école qu'auront à faire vivre les maîtres de demain; question, selon lui, fondamentale et préalable à la confection des programmes de formation des maîtres. Au lieu de s'attaquer à cette définition, on penserait plutôt en termes de structures administratives, comme si c'est d'elles que devaient découler une philosophie de l'éducation.

Trois points relatifs à la formation des maîtres sont soulevés dans cet article: la formation des enseignants du secteur professionnel, le problème des régions éloignées et la formation des maîtres de l'enseignement des adultes. Au sujet de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel du collégial, l'auteur est d'avis qu'avant d'exiger de ces enseignants un diplôme universitaire, il faudrait procéder à "une évaluation systématique et de grande envergure des programmes actuellement dispensés dans l'enseignement professionnel" et même réviser cet enseignement au collégial. Cette révision s'imposerait même avant toute élaboration de politique de formation ou de recyclage des maîtres de ce secteur. Quant aux maîtres de l'enseignement professionnel du secondaire, ils pourraient très bien trouver au cégep la formation qui leur convienne; le problème des régions éloignées serait ainsi en partie résolu. Pour ce qui est de la préparation de futurs maîtres en éducation des adultes, il semble que ce soit là un secteur fréquemment négligé par ceux qui s'occupent de la formation des maî-

tres. En attendant des jours meilleurs, l'éducation des adultes continuera d'être perçue comme un "hobby" lucratif, au détriment des premiers intéressés: "il est urgent que la formation des maîtres soit aussi pensée en fonction de ces nouveaux étudiants que sont les adultes".

Commentaire: En fait, le sujet de ce document nous obligerait à le classer avec plus de pertinence dans le volume I de la présente reherche documentaire, puisqu'il porte surtout sur la formation de l'enseignant et son perfectionnement.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

216. SÉNÉCHAL, Marcel. "Le Rapport Nadeau; on a escamoté des réalités fondamentales", in Perspectives, vol. 11, no 4, octobre 1975, pp. 179-184.

Collégial. Enseignement modulaire. Enseignement professionnel. Formation fondamentale. Insatisfaction de l'enseignant. Méthodes pédagogiques. Participation. Rapport Nadeau. Rôle de l'enseignant.

Commentaires de l'auteur vis-à-vis de quelques-uns des thèmes du Rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial. Ce rapport selon lui, "escamote quelques réalités fondamentales et ne réussit pas à nous sortir des ambiguïtés qu'il dénonce".

Parmi les thèmes analysés, on trouve la participation des élèves et des personnels du collège aux décisions administratives; le collège et son engagement socio-politique; la formation professionnelle et la formation personnelle; l'enseignement modulaire; le rôle de l'enseignant.

Au sujet de l'enseignant, l'auteur déplore que son image se soit détériorée au fil des années. Il écrit: "la population et ses dirigeants croient généralement que l'enseignant travaille peu, met peu de coeur à l'ouvrage, assure peu de disponibilité auprès de l'enseigné, use de son temps pour s'adonner à d'autres tâches. La population a perdu confiance. Qui plus est, les enseignants ont perdu confiance en eux-mêmes". Les négociations entre les syndicats de professeurs et le Ministère ne semblent pas étrangères à cet état de choses. A la décharge des enseignants toutefois, on fait observer que la volonté de faire du professeur un "guide", un "conseiller", un "facilitateur", et d'axer la pédagogie sur l'autonomie de l'élève et son affranchissement du maître

a pu "laisser croire aux enseignants qu'ils étaient un obstacle au progrès et à l'épanouissement de l'étudiant". En mettant davantage l'accent sur les méthodes pédagogiqus que sur les contenus de cours, le nouveau régime pédagogque a obligé le professeur à jouer un nouveau rôle, pour leqel il n'était pas, en fait, véritablement préparé; ce qui a généré de l'insatisfaction, un sentiment d'inutilité et l'impression chez-lui d'être dépassé.

Il devient donc urgent, pour l'auteur, de se pencher sur le problème du perfectionnement des maîtres du collégial, car c'est là une des façons de remédier au malaise qui rège actuellement au sein du corps professoral. Il s'avère maintenant indispensable de revaloriser la fonction d'enseinant, la société actuelle "ayant plus que jamais" besoin d'ex.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: **Article de revue.**

217. STE-MARIE, Marguerite et RÉGNAULT, Jean-Pierre, Biologie; rapport final, Montréal, Collège de Rosemont, juillet 1977, 349 pages.

Collégial. Attitudes des enseignants. Enquête. Enseignement de la biologie. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Percetions des enseignants. Perceptions des élèves. Professeur de biologie.

Rapport d'une recherche menée auprès de 205 professeurs et 1516 élèves en biologie de 22 collèges du Québec afin de faire l'inventaire et l'analyse "descriptive" des méthodes pédaggiques qui y sont utilisées pour l'enseignement de cette matière. L'enquête voulait aussi connaître les attitudes des ensegnants et des élèves face aux méthodes utilisées. Elle s'esteffectuée au moyen de questionnaires.

Au plan des objectifs de cours, on constate en général que la très grande majorité des professeurs (75%) considèrent importants les objectifs énoncés dans les cahiers de la DGEC. Parmi les objectifs mis de l'avant par les enseignants euxmêmes, certains "expriment un désir constant de favoriser l'asimilation des connaissances acquises et de la relier à des faits concrets facilitant ainsi l'actualisation, par les étuiants, du savoir biologique". Quelques professeurs disent églement qu'ils poursuivent des objectifs d'ordre affectif ou "s'attachent (...) à développer des aptitudes particulières (fcteurs marginaux tels que: méthode de travail, qualité de l'xpression écrite ou orale, etc.)". Il est clair cependant qu "tous

les cours de biologie (à l'exception des cours complémentaires) privilégient fondamentalement l'acquisition des connaissances".

Au point de vue méthodologique, l'analyse révèle que la moitié des professeurs de biologie n'utilisent "qu'un seul groupe de méthodes ou une seule méthode pédagogique". Les méthodes les plus utilisées sont l'exposé informel, et dans une proportion moindre, l'enseignement magistral et l'exposé multi-média[1]. Les méthodes les moins populaires sont l'enseignement modulaire, le tutorat et l'enseignement programmé. Un peu plus de la moitié des enseignants cependant recourent à l'atelier, aux plénières et aux séminaires. Un constat s'impose à partir de ces données: les méthodes pédagogiques où domine l'initiative du professeur l'emportent sur celles qui se centrent sur l'activité de l'élève. L'usage de méthodes dynamiques ou traditionnelles varie suivant les cours: certains cours favorisent une méthode d'enseignement individualisé, alors que d'autres reposent sur des méthodes beaucoup plus traditionnelles. Ainsi, par exemple, les cours de biologie donnés en complémentaires prévilégient fortement les méthodes centrées sur le professeur. En général, toutefois, on note que plusieurs combinaisons de méthodes sont utilisées à l'intérieur d'un même cours, mais que ces combinaisons sont le fait souvent d'un seul professeur et qu'elles appartiennent presque exclusivement à la catégorie des méthodes traditionnelles.

Le questionnaire adressé aux professeurs regroupait les critères déterminant pour eux le choix d'une méthode en cinq catégories: les facteurs rattachés au cours lui-même, au professeur, à l'élève, au département et au milieu proprement dit. Dans l'ensemble, c'est le cours lui-même et "surtout la nature des objectifs et du contenu" qui déterminent le choix des répondants, "cependant, les facteurs rattachés au professeur lui-même, et en particulier, ses aptitudes à dispenser l'enseignement dans une méthode donnée, sa formation pédagogique et sa préoccupation d'améliorer le rendement académique des étudiants, présentent eux-aussi une grande importance...". Le groupe de facteurs dont l'incidence est la plus faible quant au choix d'une méthode pédagogique par le professeur sont ceux relatifs au département et au milieu. Le rapport décrit en détail la hiérarchisation par les professeurs des différents facteurs énoncés dans le questionnaire de même que la satisfaction des élèves face à ces méthodes, en termes de réalité vécue et de désirabilité.

Localisation: C.A.D.R.E. (8260)

---

1. La terminologie employée ici renvoie aux regroupements tels qu'effectués par Michèle Tournier dans son ouvrage intitulé Typologie des formules pédagogiques, Québec, Direction générale de l'enseignement collégial, 1978.

Type de document: Rapport d'enquête.

218. SURPRENANT, André. "La Technique et la poésie", in Éducation et société, vol. 6, no 2, mars 1975, pp. 16-17.

Collégial. Attitudes de l'enseignant. Cours communs. Enseignement du français. Expérimentation pédagogique. Motivation des élèves. Norme 1/15. Relation professeur-élèves. Tâche de l'enseignant.

Conclusions d'un professeur de français sur une expérience pédagogique conduite auprès de quelque 150 élèves du secteur professionnel. Satisfait des résultats obtenus (entre autres, d'avoir regénéré la motivation des élèves), il se propose d'en faire autant dans sa prochaine session d'enseignement. Pour l'auteur, ce n'est pas aux élèves qu'il faut demander de radicaux changements d'attitudes, mais aux professeurs. Il s'est développé chez les enseignants une "indifférence" vis-à-vis de leur mission. Ce malaise est renforcé par l'attitude peu motivante des conseils d'administration des collèges qui sont moins préoccupés de pédagogie que de "systèmes d'aération". L'apathie de plusieurs professeurs serait causée aussi et surtout par "l'immaturité" d'un bon nombre d'entre eux qui, reprochant au système traditionnel qui les a formés ses optiques "étroites" et frustantes, se dépêchent d'en faire autant à l'intérieur des cours qu'ils donnent: "le problème majeur, et qui pourrait expliquer le malaise qui subsiste et engendre l'apathie, c'est le personnel enseignant (...). Dans le recrutement hâtif d'une armée d'enseignants nouveaux, les normes de sélection n'ont pas tenu un compte suffisant de la personnalité des candidats". En bref, le problème de la motivation des élèves, face aux cours de français ne relève pas strictement d'un facteur intrinsèque relié à la matière enseignée, mais de l'apathie de plusieurs professeurs qui "manquent de contact" avec les élèves et n'ont pas encore "atteint la maturité indispensable à un éducateur".

Localisation: Cégep de Trois-Rivières

Type de document: Article de revue (Essai).

219. TASCHEREAU, Yves. "Les Cégeps de Babel", in L'Actualité, vol. 2, no 9, septembre 1977, pp. 19-24; 50.

Collégial. Motivation des enseignants. Pédagogie. Portrait de l'enseignant. Relation professeur-élèves. Syndicat. Vie collégiale.

Texte qui, à la manière d'un film à "sketches", au moyen d'un tas de petites phrases lapidaires et à effet, lancées sans obéir à un plan précis, fait ressortir certains traits loufoques et pour le moins aberrants — sinon délirants — de l'institution collégiale. Ainsi, des professeurs donneraient la note 76% à tous leurs élèves en l'honneur des jeux olympiques de la même année; d'autres leur conseilleraient de faire l'amour durant le "week-end" et d'analyser ensuite leurs émotions; certains leur feraient absorber des onces d'alcool afin d'en illustrer les conséquences fâcheuses, etc. Nombre d'assertions (pour le moins inquiétantes), extraites de témoignages de professeurs de collège, tissent la trame de l'article, traçant du professeur une image n'ayant rien à envier aux figures infernales d'un Dante.

Noyées dans cette caricature peut-être un peu outrancière et trop librement généralisatrice, certaines remarques toutefois font référence à la déshumanisation des cégeps, à la baisse de la qualité de l'enseignement, à l'affaiblissement du niveau intellectuel des élèves, à leur capacité de concentration, à l'anonymat dans les relations enseignants-enseignés, à la nullité de l'expression écrite chez les élèves, aux "side-line" de plusieurs professeurs, à leur démotivation, aux préoccupations syndicales davantage axées sur les conditions matérielles de travail que sur les questions d'ordre strictement pédagogique, etc.

Commentaire: Malgré son aspect caricatural, cet article n'en souligne pas moins plusieurs problèmes qui, sur un autre ton, sont soulevés dans d'autres documents résumés dans cette bibliographie.

Localisation: Article de revue.

220. THÉRIAULT, Roger. "Le Rapport Nadeau; réforme ou ajustement", in Prospectives, vol. 11, no 4, Octobre 1975, pp. 241-246.

Secondaire et collégial. Enseignement modulaire. Formation. Insécurité de l'enseignant. Multidisciplinarité. Rapport Nadeau. Rôle de l'enseignant. Tâche de l'enseignant.

Commentaires, en général favorables, sur les principaux énoncés formulés dans le Rapport Nadeau et leurs implications tant au secondaire qu'au collégial, et portant sur les points suivants: les visées pédagogiques du rapport, la formation sur mesure, la formation en dehors de l'institution, la formation par programme, les enseignants, la certification, l'enseignement modulaire, l'évaluation institutionnelle et le financement.

La nécessité semble urgente de diversifier la tâche de ceux que le Rapport Nadeau appelle les "agents coopérateurs de l'apprentissage étudiant", c'est-à-dire les professeurs. En effet, tout un personnel technique vient maintenant appuyer le professeur dans sa tâche et ce dernier ne peut que bénéficier de cet apport. C'est pourquoi l'auteur suggère qu'on allège l'enseignant des tâches "cléricales", lesquelles pourraient être assumées par le personnel "technique et de soutien". Quant à l'enseignement modulaire, il apparaît comme le meilleur moyen pour éviter de faire du professeur un "homme orchestre". Le regroupement des enseignants par modules "peut être moins sécurisant pour le professeur, mais certes plus fonction de l'élève que du programme ou de la discipline. S'il est un secteur où la multidisciplinarité s'impose, c'est bien celui de l'enseignement".

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

221. THIBAULT, Mariette. Étudiants et professeurs: combien sont-ils dans les institutions privées et les cégeps?", in Prospectives, vol. 6, no 1, février 1970, pp. 8-15

Secondaire et collégial. Collèges privés. Corps professoral. Statistiques.

Données sur la composition du personnel enseignant et le nombre d'élèves des secteurs public et privé, du secondaire et du collégial, pour l'année 1969-70. Les institutions dont il est ici question sont exclusivement celles qui sont membres de l'Association des collèges du Québec et de l'Association des institutions d'enseignement secondaire du Québec. Nous apprenons, entre autres choses, que les laïcs constituent le groupe le plus nombreux au secondaire, soit presque 50% des professeurs à temps complet et 57% du personnel à temps partiel. Au collégial, les collèges privés comptent, en 1969-70, 481 professeurs à temps complet et 322 à temps partiel. Dans les collèges publics, par contre, il y a 3012 enseignants à temps complet et 669 à temps partiel. Dans les cégeps, les hommes constituent

la majorité du corps professoral, bien que le nombre de femmes ait augmenté de 8% par rapport à l'année précédente.

Commentaire: La dernière page seulement de cet article s'intéresse aux professeurs du collégial, les autres présentant des statistiques, soit sur le nombre d'élèves au secondaire, soit sur la composition des enseignants du même niveau scolaire. Des tableaux présentent des données comparées avec celles des années antérieures. Voir les documents 222 et 223.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Rapport statistique).

222. THIBAULT, Mariette. "Plus de 72 000 étudiants et 6 000 professeurs au niveau collégial pour l'année 1970-71", in Prospectives, vol. 6, no 6, décembre 1970, pp. 359-364.

Secondaire et collégial. Corps professoral. Élèves. Statistiques.

Statistiques sur la composition du personnel enseignant et le nombre d'élèves du secondaire et du collégial, aux secteurs privé et public, pour l'année 1970-71.

Les chiffres qu'on présente ici proviennent de 23 collèges privés et de 33 cégeps. Au collégial, en 1970-71, 611 professeurs enseignent à temps complet dans les collèges privés, tandis que les cégeps en comptent 4003. En tout et partout, si l'on considère également les professeurs à temps partiel, 6051 enseignants professent au collégial en 1970-71. On remarque, comme pour l'année précédente, une hausse du nombre des professeurs féminins dans le réseau collégial cependant que les hommes constituent toujours la majorité du corps professoral.

Commentaire: Voir les documents 221 et 223, du même auteur et portant sur le même sujet.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Rapport statistique).

223. THIBAULT, Mariette. "Quelques statistiques sur le personnel des institutions privées et les collèges publics", in Prospectives, vol. 5, no 2, avril 1969, pp. 84-89.

Secondaire et collégial. Corps professoral. Élèves. Statistiques.

Relevé statistique concernant le personnel enseignant et administratif des institutions membres de l'Association des collèges du Québec, de l'Association des institutions d'enseignement secondaire du Québec et de la Fédération des cégeps. Les chiffres présentés ici ont été compilés par les collèges en septembre 1968. Ils donnent lieu à des comparaisons avec les cinq années antérieures. Ils révèlent, entre autres, la proportion de laïcs et de religieux enseignant dans plusieurs maisons d'enseignement secondaire et collégial, privées et publiques, la proportion d'hommes et de femmes, le nombre d'enseignants à temps complet et temps partiel. En ce qui concerne le collégial, en 1968-69, 503 personnes enseignent à temps complet dans des collèges privés par rapport à 2115 dans les cégeps publics. La proportion de laïcs est de beaucoup supérieure à celle des professeurs religieux. Les professeurs féminins sont très peu représentés par comparaison avec leurs collègues masculins.

Il est aussi question dans ces pages statistiques du personnel administratif dans les collèges pendant les années 1967, 1968 et 1969.

Commentaire: Voir les documents 221 et 222, du même auteur et portant sur le même sujet.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (Rapport statistique).

224. THIBODEAU, Yvon. Expérimentation pédagogique; l'enseignement individualisé en sciences et en techniques, Montréal, Fédération des cégeps, 1974, 8 pages.

Collégial. Enseignement modulaire. Enseignement des sciences et des techniques. Expérimentation pédagogique. Individualisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Norme 1/15. Recherche. Tâche de l'enseignant.

Compte rendu du travail d'atelier effectué lors du "Carrefour Info-doc" de juin 1974. Les participants à l'atelier représen-

taient divers cégeps du Québec et présentaient les résultats d'expérimentations de méthodes d'apprentissage favorisant l'enseignement individualisé en sciences et en techniques. Parmi les méthodes et les techniques expérimentées, notons: l'ordinateur (cours de mathématiques), les cassettes, les diapositives, les acétates, le dictaphone (cours de sténo 202), l'enseignement modulaire (comptabilité 101 et mathématiques 103) et l'"audiotutorat".

Le compte rendu se termine par l'énoncé d'une problématique soulignant l'opposition entre la très grande implication qu'exige des professeurs-expérimentateurs ce type d'expérience, d'une part, et le "peu de support" accordé à ces mêmes professeurs par les services pédagogiques locaux, d'autre part. L'auteur déplore à ce sujet que la recherche et l'expérimentation pédagogiques "soient les parents pauvres des cégeps". Le professeur de cégep intéressé par l'expérimentation voit accroître sa charge, déjà lourde à cause de la norme 1/15, et son bénévolat le place dans une "situation contradictoire face aux revendications syndicales sur la tâche".

Commentaire: Les dernières pages de ce document surtout, intitulées "Éléments d'une problématique", s'avèrent pertinentes aux thèmes de la recherche.

Remarque: Ce document fait partie d'un dossier complet sur le "Carrefour Info-doc" de juin 1974 (C.A.D.R.E., 3874). Voir A. Gaudreau (163).

Localisation: C.A.D.R.E. (3874).

Type de document: Rapport de réunion.

225. TREMBLAY, Marie-Claire (et autres), Cégep de Limoilou, techniques industrielles, sondage-participation, Québec, Cégep de Limoilou, mai 1972, pagination multiple.

Collégial. Attitude de l'élève. Cours communs. Enquête. Enseignement professionnel. Exposé magistral. Méthodes pédagogiques. Motivation des élèves. Participation.

Enquête effectuée au cégep de Limoilou, auprès des élèves des techniques industrielles. Cette enquête portait exclusivement sur leur participation aux activités pédagogiques et autres de la vie collégiale. Le questionnaire comprend 37 questions fermées et une place, à la fin, pour les commentaires.

Parmi les constatations de l'auteur au point de vue des attitudes des élèves, relativement aux questions d'ordre pédagogique, notons les suivantes:

- la majorité des élèves jugent que leurs cours leur demandent beaucoup de travail personnel;
- on ne voit pas la pertinence des cours de philosophie et de français, mais on admet que leur contenu dépend beaucoup du professeur;
- la majorité des élèves se disent conscients que les professeurs ont peu à dire dans l'élaboration des contenus de cours;
- la plupart des élèves se disent satisfaits de la façon dont les cours sont donnés; plus de la moitié, toutefois, "subit" les cours de français et de philosophie; les cours complémentaires n'intéressent pas les élèves;
- plus de la moitié considère qu'ils reçoivent un enseignement où l'exposé magistral se combine à des méthodes non directive: c'est ce que cette moitié désire aussi;
- on a foi en l'évaluation du professeur, mais on préfère, à 86%, la coévaluation, et même, en ce qui concerne les cours de français ou de philosophie, l'auto-évaluation.

Remarque: En appendice: le questionnaire et les commentaires.

Localisation: C.A.D.R.E. (4067)

Type de document: Rapport d'enquête.

226. TREMBLAY, Bernard. Les caractéristiques de la personne du professeur de niveau collégial, favorisant un apprentissage existentiel par l'étudiant, Montréal, Université de Montréal, août 1968, 300 pages.

Collégial. Apprentissage. Attitudes de l'élève. Caractéristiques de l'enseignant. Enquête. Formation de l'enseignant. Humanisation de l'enseignement. Méthodes pédagogiques. Philosophie de l'éducation. Portrait de l'enseignant. Projet. Recherche. Rôle de l'enseignant.

Rapport d'une recherche dont l'objectif consistait à "déterminer avec le plus de précision possible les caractéristiques de la personne et du comportement du professeur, responsables de

l'efficacité de son enseignement et ceci, au niveau collégial". L'échantillon comprenait 12 professeurs et 60 de leurs élèves.

"L'efficacité" de l'enseignant est ici définie en termes de "croissance personnelle" de l'élève. L'enseignant efficace donne un enseignement qui rejoint le vécu de l'élève et permet l'épanouissement individuel de ce dernier; ce que l'auteur appelle "l'apprentissage existentiel". Ce professeur "efficace" est une personne "ayant un équilibre émotionnel supérieur, en sécurité et capable d'établir des relations interpersonnelles, capable aussi de support et d'encouragement. Acceptant de lui-même et des autres, il est aussi capable d'exprimer de la chaleur, d'être empathique et authentique. Flexible dans l'exercice de son influence, ayant une perception exacte de la situation, il se définit ainsi que son rôle en tenant d'abord compte de la situation présente. Reléguant donc une partie de son autorité, il accepte de se centrer davantage sur l'élève, le groupe, leurs besoins et sait y relier l'apprentissage. Essayant d'utiliser la motivation intrinsèque de l'élève pour créer des apprentissages, il demeure une personne habile à communiquer et à s'exprimer avec clarté et énergie, ayant une connaissance approfondie de son sujet et capable de l'utiliser de façon créatrice".

Grâce à un tel maître, l'élève réalise un apprentissage "existentiel"; avec un maître "non-efficace", au contraire, il ne vit aucunement ce processus et "ne se sent nullement transformé au contact de la matière". Ce sont là les deux hypothèses de la recherche. Le test "d'actualisation" de E.L. Shostrom a servi d'instrument pour la vérification du cadre théorique. Six professeurs, considérés comme "ayant les caractéristiques du professeur efficace", avec chacun cinq de leurs élèves, ont constitué un échantillon qu'on a comparé à un autre avec le même nombre d'élèves et de professeurs, ces derniers toutefois étant considérés comme "non-efficaces". Un questionnaire et des entrevues ont permis de recueillir les premières données. Des "personnes-ressources", en tant que "juges", ont vérifié "la valeur de l'instrument" et déterminé, "à partir des résultats du test, les limites à l'intérieur desquelles se situent les personnes actualisées et les personnes non-actualisées".

L'analyse des données recueillies confirmerait les hypothèses posées au départ: ce sont les professeurs qui s'approchent le plus du type idéal d'enseignant — tel que décrit plus haut — qui permettent aux élèves un apprentissage "plus existentiel" et "plus engageant". Parmi les observations les plus importantes de l'enquête, on note l'existence chez les élèves d'un "syndrome d'aliénation". On peut le résumer par "l'apathie", le "désintéressement", "le besoin d'évasion", la "passivité", la "dépendance face au professeur", le "sentiment d'impuissance", la "difficulté d'identifier ses besoins, ses aspirations et ses insatisfactions" et, à un stade plus avancé, par une "réaction générale de retrait (...) une aliénation de l'individu" vis-à-vis d'autrui. Ce syndrome serait la manifesta-

tion très nette de la faillite de l'enseignement au collégial. C'est pourquoi, selon l'auteur, il faut redéfinir ce que pourraient être les diverses fonctions du professeur aptes à favoriser un apprentissage existentiel chez l'élève. Ce sont: "la fonction de liaison, la fonction d'animation et d'information, la fonction de facilitation et d'aide et enfin, la fonction d'instrumentation".

Dans sa conclusion, l'auteur explore quelques pistes de recherche susceptibles de fournir davantage d'explications sur les raisons et les complications du syndrome d'aliénation découvert chez les élèves. Il est aussi question d'un projet-pilote d'un plan de formation des professeurs favorisant chez-eux l'usage de la "nouvelle approche". Ce programme de formation des enseignants devrait viser au développement de leurs "capacités perceptuelles" et à "les entraîner dans l'exercice de nouvelles fonctions comme l'aide et l'animation". Une fois cette formation acquise, les enseignants se verraient "suivre" dans leur classe et assister dans leurs "nouvelles expériences".

Les structures administratives et les programmmes scolaires ont empêché jusqu'ici le professeur de s'adapter à une nouvelle pédagogie, plus souple et favorisant la créativité. Pour l'auteur, non seulement les méthodes d'enseignement mais aussi le contenu des programmes de cours eux-mêmes doivent être renouvelés de manière à favoriser la créativité de l'élève et son autonomie. "Il sera nécessaire de penser, par conséquent, à libérer de plus en plus de professeurs (l'aide des étudiants en est un moyen) pour leur faciliter la réévaluation et la création de nouveaux programmes ainsi que la mise au point de l'instrumentation nécessaire (...). Au total, les possibilités de développement sont ici sans limites et les frontières de l'imagination laissent entrevoir un espoir des plus engageants pour le développement de l'enseignement".

Commentaire: A noter l'avertissement de l'auteur: "L'échantillon de professeurs efficaces (2) est très restreint. Il y a donc lieu d'être plus prudent dans les tentatives de généralisation à tirer de cette recherche. Les résultats sont suggestifs d'une tendance mais non pas l'affirmation d'un fait sans équivoque".

Remarque: En appendice: le questionnaire de contrôle de certaines variables sociologiques chez les professeurs; le questionnaire de contrôle de certaines variables sociologiques chez les élèves; un exemplaire du questionnaire original (version anglaise) du test d'actualisation de E.L. Shostrom; un exemplaire du questionnaire d'attitudes personnelles (traduction du test de E.L. Shostrom) et de son feuillet-réponse utilisés pour mesurer le degré d'actualisation de la personne; un exemplaire des critères proposés aux juges dans leur évaluation du degré d'actualisation des personnes; un exemplaire du questionnaire semi-structuré destiné à la conduite des entrevues avec les élèves; des exemples de verbalisation ou de comportement de

l'élève, illustrant chaque catégorie de cotation pour l'analyse des entrevues; un tableau comparatif des cotations des juges et de l'expérimentateur pour un échantillon (12%) des entrevues avec les élèves; et une bibliographie dont les titres sont en très grande majorité américains.

Localisation: C.A.D.R.E. (2524)

Type de document: Thèse de doctorat (Rapport d'enquête)

227. TRUDEL, Louis-Claude. Rapport d'enquête sur l'administration et le fonctionnement du Collège d'enseignement général et professionnel de Saint-Jérôme, décembre 1972.

Collégial. Enquête. Expérimentation pédagogique. Gestion. Insatisfaction des enseignants. Insatisfaction des élèves. Participation. Relation professeurs-administrateurs-élèves. Structures.

Rapport du commissaire chargé d'enquêter sur l'administration et le fonctionnement du Cégep de Saint-Jérôme, à la suite d'une série de conflits s'y étant déroulés depuis sa fondation, en 1970. L'auteur résume d'abord l'histoire du collège, relate ensuite les événements ayant conduit à un état de crise la vie au collège, analyse les causes et les conséquences de cette crise et termine son rapport par une série de recommandations.

Etats généraux ratés, retrait des professeurs de tous les comités du collège, congédiements de professeurs, journées d'étude, grève, contestation et occupation des locaux marquent le déroulement de cette "crise". Même cette crise terminée, les diverses composantes du collège restent "tendues", "méfiant(es)" et "hermétiques".

L'état de crise est dû à plusieurs facteurs dont l'action combinée ne pouvait conduire à une situation autre que conflictuelle. La pauvreté et l'exiguïté des locaux, l'absence d'un budget réaliste pour un nouveau collège, le mécontentement des enseignants, l'insatisfaction des élèves, l'autoritarisme de la direction, le manque d'une véritable participation des composantes du collège aux prises de décision, les maladresses de part et d'autre comptent parmi les principaux facteurs ayant contribué à la désagrégation des rapports entre les divers "partenaires" de la vie collégiale locale...vie qui n'existe qu'en apparence, les groupes la constituant se faisant presque "hermétiques".

Il ne faudrait cependant pas conclure à l'homogénéité des enseignants comme groupe dans le collège. On retrouve plutôt chez-eux une variété de tendances parfois opposées: "l'éventail s'étend du plus traditionnaliste jusqu'à l'anarchiste en passant par les contestataires et les modérés". Certains éléments du corps professoral auront pendant ces conflits "inconsidérablement cherché l'appui ou la collaboration des étudiants dans leurs propres luttes et se sont même laissé aller, pour obtenir l'appui des étudiants, à des attaques personnelles, à des bassesses faciles, à des demi-vérités...". En général toutefois, les enseignants se préoccupent beaucoup de la qualité de l'enseignement. Pendant le conflit, ils se sont sentis "peu armés collectivement" et se sont souvent trouvés confrontés à "l'hermétisme des administrateurs".

Quelque importantes que fussent les causes énumérées précédemment, leur importance n'aurait pu être déterminante à elle-seule. La cause la plus sérieuse de la crise au Collège de Saint-Jérôme résiderait dans l'inégalité de la distribution des pouvoirs au sein du collège. L'idéal de gestion prôné à l'origine des cégeps ressortissait à l'idéal démocratique et favorisait la représentation des aspirations locales. On voulait que le milieu lui-même définisse ses objectifs et détermine les moyens de les atteindre. Dans cet esprit, "le pouvoir ou l'autorité ne peut être l'affaire exclusive d'un groupe donné, mais au contraire doit émaner de l'ensemble des composantes du collège". Au point de vue pédagogique, on voulait que l'élève devienne le responsable principal de son apprentissage et que le professeur ne soit plus le maître mais "l'homme-ressource"; l'administrateur, suivant un tel concept de l'éducation, n'est plus le "propriétaire, le gérant ou le maître de discipline", mais rend effectives les décisions du "milieu" et "exerce l'autorité définie par l'ensemble". Or, la réalité au Cégep de Saint-jérôme est tout autre; l'écart est grand entre l'idéal et le quotidien. "Alors qu'on devrait sentir un esprit commun on constate bien plus souvent des déchirements et des isolements. Les professeurs, influencés par les politiques de leur syndicat, refusent au fond de s'impliquer dans un idéal commun. Cette attitude provient souvent d'un manque de réalisme, de la recherche des alliances avec les étudiants, de leur peu de constance et de cohérence dans leurs revendications". L'absolutisme des administrateurs et leur peur de l'autonomie du collège vis-à-vis du Ministère constituent l'obstacle majeur à la participation de tous à la vie collégiale: "c'est l'impuissance à réaliser une vie autonome, propre au milieu et génératrice d'initiatives et d'émergence de nouvelles valeurs qui explique vraiment l'insatisfaction et la frustration profondes du milieu et en particulier des professeurs, qui souhaitent en très grande majorité participer à l'élaboration d'une meilleure pédagogie. Tant que l'on s'accrochera à la vanité du pouvoir, à des revendications stériles, et qu'on refusera de faire un essai loyal du système actuel, on ne fera qu'aboutir à des impasses et par conséquent à des affrontements du genre de ceux que l'on a vécus".

Commentaire: Plusieurs des conclusions de cette enquête rejoignent sensiblement celles que l'auteur formulait dans un autre rapport du même genre, suite à des conflits de même ordre s'étant déroulés au Cégep de Saint-Laurent. Le rapport de cette enquête est résumée au numéro 228.

Type de document: Rapport d'enquête.

Localisation: C.A.D.R.E. (2554).

228. TRUDEL, Louis-Claude, Rapport d'enquête sur l'administration et le fonctionnement du Collège d'enseignement général et professionnel de Saint-Laurent, Montréal, 1971, 138 pages.

Collégial. Enquête. Gestion. Insatisfaction des enseignants. Participation. Rapports professeurs-administrateurs. Structures.

Rapport du commissaire chargé d'enquêter sur l'administration et le fonctionnement du Cégep de Saint-Laurent, à la suite d'une série de conflits s'y étant déroulés depuis sa fondation, en 1968.

L'histoire du collège montre que les communications entre les professeurs et les administrateurs se sont teintées progressivement de "formalisme" et ont pris un caractère quasi "juridique". Ce conflit d'autorité aura accru la confiance et la solidarité syndicales des professeurs; chose qui, suivant l'enquêteur, était moins prononcée avant le conflit... Les élèves auront été les vrais perdants dans cette histoire: les professeurs ne se sont pas gênés pour conclure avec eux des alliances "égoïstes" et éphémères.

Les structures de gestion du collège permettaient, en théorie, la participation de toutes les principales composantes du collège: professeurs et élèves compris. Mais la direction s'est réservée le droit de décision et a créé un fossé entre les professeurs, les élèves et elle, tenant ces derniers à l'écart du centre des décisions. Le principal grief des professeurs et des élèves, c'est qu'ils ne reçoivent pas l'information nécessaire aux prises de décision et qu'on leur demande, au conseil d'administration, d'appuyer des décisions qui, en réalité, sont déjà prises. Pour les professeurs, "la direction générale sera devenue un simple patron, alors que la loi semblait les placer sur un pied d'égalité". Les professeurs se sentent mal à l'aise dans ce cadre étroit d'autorité: ils ont l'impression d'être ignorés, de n'être que de simples exécutants; ils adhère-

ront donc davantage et avec plus d'enthousiasme au syndicalisme, trouvant là "le contre-poids idéal" à l'autorité non partagée de l'administration.

En conclusion, la source principale des conflits à Saint-Laurent est que la non participation des professeurs et des élèves à la gestion du collège a créé, par le retranchement mutuel des parties, un climat de tension propice aux conflits, à la méfiance et à la déshumanisation des relations.

Commentaire: La conclusion de ce rapport sera aussi exprimée, parmi plusieurs autres, dans un rapport du même auteur sur le fonctionnement du Cégep de Saint-Jérôme, en 1972, résumé au numéro 227 du présent volume.

Localisation: C.A.D.R.E. (1707).

Type de document: Rapport d'enquête.

229. WAGSCHAL, Harry, New Society? New Education?, Montréal, H. G. Press, 1970, 179 pages.

Tous les niveaux. Attitudes des enseignants. Besoins des élèves. Bilan. Climat. Compétence de l'enseignant. Évaluation de l'enseignant. Innovation pédagogique. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perfectionnement de l'enseignant. Philosophie de l'éducation. Recherche.

Recueil de type "anthologie" rassemblant des essais et des articles de journaux de l'auteur et traitant des changements s'étant produits dans la société et dans l'éducation durant les dix dernières années, en Amérique du Nord, particulièrement au Québec. Quelques-uns de ces essais font spécifiquement référence au collège québécois; ils sont rassemblés dans la quatrième partie du volume, intitulée: "Educational and Institutional Innovations - Quebec and North America". C'est de cette partie dont il sera ici question.

Les élèves demandent aujourd'hui un système d'éducation qui réponde à leurs besoins: ils veulent un système éducatif qui favorise l'humain. Depuis quelques années, plusieurs commissions d'étude se sont prononcées pour une formation intégrale de l'élève de cégep, pour une éducation qui tient compte du potentiel de chacun et vise l'homme global. Or, il semble que ces objectifs en soient restés aux voeux pieux et n'aient pas donné naissance à une pratique correspondante dans les institutions collégiales du Québec. Cette contradiction entre théorie et pratique est le reflet de la contradiction que connaît notre société actuelle. Le comportement et les opinions de plusieurs

professeurs de cégep illustrent cette contradiction, en particulier lorsqu'ils se manifestent au cours des négociations avec le Gouvernement pour le renouvellement des conventions collectives. Certains professeurs perçoivent la crise scolaire actuelle en termes marxistes: l'école, pour eux, ne fait que préserver et diffuser les valeurs de la classe dominante: "in this view the teacher-government struggle represents a major conflict between the power of the capitalist state and an increasingly conscious and politicized population who are the potential leaders of a new Socialist society". Une proportion de plus en plus grande du public s'inquiète de la qualité de l'enseignement dans les écoles et se demande jusqu'à quel point cette qualité est reliée à la qualité du professeur et à sa compétence. Mais comment évaluer cette compétence? Actuellement, la scolarité constitue le critère principal de sélection des professeurs. Quant à l'évaluation de ces derniers, les critères n'en sont pas moins arbitraires: "unless some manner is found to reward outstanding teaching and some attempt is made to define what constitutes effective teaching or learning, there is slight hope that the public educational system will continue to be be more than a glorified form of civil bureaucracy". Un système d'évaluation plus pertinent de l'enseignement s'impose donc.

Au plan pédagogique, la façon dont sont conduites les expériences innovatrices en milieu collégial n'est pas sans rappeler la légendaire tour de Babel: "the process of educational reform within these institutions resembled a pedagogical tower of Babel where conflicting groups and individuals tried to do their own thing at any cost to the rest of the college". Certains éducateurs, plus traditionnalistes, sont nostalgiquement tournés vers le passé, regrettant les méthodes et les résultats d'alors et considérant l'éloignement des méthodes traditionnelles comme une forme d'abâtardissement de l'apprentissage et "an augur of the future barbarism which lurked on every corner (and color television set) in the outside world". A l'autre extrémité se trouvent les innovateurs inconditionnels, prônant la liberté presque absolue de l'élève et rejetant toute forme d'encadrement le moindrement rigide de celui-ci: "these innovators had little respect for any form of book-learning or intellectual education and sought to free the student by emphasizing feelings, sensitivity and love in the classroom". Bien que ce ne soit pas tous les cégeps qui aient souscrit à cet extrémisme pédagogique, la plupart d'entre eux n'ont pas su assumer le "leadership pédagogique" qui aurait dû s'imposer (229 et 201). On n'a pas su appliquer dans les cégeps les recommandations du Rapport Parent: "instead of becoming a distinctively educational structure concerned with the growth of human potential in many forms (as the Parent Report had originally suggested) the CEGEP became another sorting factory for the universities and corporations". On n'a pas vraiment fait assez d'efforts du côté de la recherche et de l'expérimentation. Même dans les cégeps où l'on offre un service de recherche et d'expérimentation, l'usage qu'en font professeur et ad-

nistrateurs est dérisoire. Peu de cégeps disposent d'un service ou d'un plan de perfectionnement pour leurs professeurs; on se contente de leur permettre d'accumuler des crédits universitaires. Bref, malheureusement, "those responsible for the development of CEGEP education were unable to create feasible alternatives to traditional concepts of higher education even though their heterogeneous student population, and a rapidly changing society demanded new strategies for post-secondary education".

Localisation: C.A.D.R.E. (8962)

Type de document: Essai (Recueil d'essais)

APPENDICES

INDEX DES SUJETS

ABANDON SCOLAIRE: 171, 172.
ABSENTÉISME: 112.
ACCRÉDITATION: 188
ACTIVITÉ ÉDUCATIVE: 117, 149, 175, 177.
ADMINISTRATION: 89, 109, 115, 151, 187, 208, 227, 228.
ANALYSE INSTITUTIONNELLE: 167.
ANGLICISATION: 196.
ANIMATION PÉDAGOGIQUE: 143, 155, 171.
ANONYMAT: 110, 137, 145, 195.
APPRENTISSAGE: 100, 124, 132, 149, 155, 166, 197, 203, 213, 226.
ATTENTES DES ENSEIGNANTS: 91, 99, 100, 103, 109, 116.
ATTENTES DES ÉLÈVES: 92, 99, 110, 126, 137, 147, 152, 159, 161, 166, 159, 161, 166, 172, 177.
ATTITUDES DES ENSEIGNANTS: 89, 94, 99, 103, 104, 107, 108, 110, 116, 117, 125, 129, 144, 164, 179, 196, 198, 199, 206, 209, 217, 218 229.
ATTITUDES DES ÉLÈVES: 92, 96, 99, 112, 117, 122, 123, 126, 132, 161, 164, 185, 197, 209, 225, 226.
AUDIO-TUTORAT: 102.
AUDIO-VISUEL: 106, 125, 138, 159, 166, 172, 196, 203.
AUTO-DÉTERMINATION: 168, 183.
AUTO-ÉVALUATION: 167.

BESOINS DE L'ENTREPRISE: 136, 181.
BESOINS DE L'ÉLÈVE: 90, 92, 93, 94, 97, 103, 105, 109, 110, 115, 120, 122, 129, 139b, 141, 180, 187, 193, 210, 211, 229.
BESOINS DE L'ENSEIGNANT: 88, 93, 213.
BIBLIOTHÈQUE: 102, 138, 170.
BILAN: 88, 103, 108, 118, 121, 122, 163, 166, 173, 184, 188, 189, 198, 200, 229.

CARACTÉRISTIQUES DE L'ENSEIGNANT: 134, 156, 157, 169, 174, 176, 185, 210, 226.
CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉLÈVE: 185.
CENTRALISATION: 187, 208.
CERTIFICATION DE L'ENSEIGNANT: 220.
CHANGEMENTS: 89, 117, 174, 214.
CHARGE DE L'ÉLÈVE: 97.
CHEF DE DEPARTEMENT: 143, 151.
CLASSIFICATION DES ENSEIGNANTS: 150, 151.
CLIMAT: 101, 110, 148, 178, 182, 195, 200, 207, 229.
COENSEIGNEMENT: 98, 108.
COLLÈGES PRIVÉS: 91, 221.
COMMISSION PÉDAGOGIQUE: 151.
COMPÉTENCE DE L'ENSEIGNANT: 99, 102, 107, 110, 112, 127, 129, 135, 138, 139b, 150, 151, 152, 158, 165, 167, 179, 184, 186, 196, 211, 212, 214, 225, 226.

COMPORTEMENT DE L'ENSEIGNANT: 89, 103, 116, 145, 146, 199, 200, 208, 210.
CONFESSIONNALITÉ: 130.
CONTENUS DES COURS: 94.
CONVENTION COLLECTIVE: 144, 146, 148, 151, 191, 202, 212.
COURS COMMUNS: 94, 95, 96, 97, 100, 123, 126, 127, 140, 152, 179, 185, 189, 190, 194, 196, 197, 204, 205, 211, 218.

DÉMOCRATISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 168.
DÉPARTEMENT: 104, 112, 113, 120, 121, 124, 129, 131, 143, 146, 151, 159, 173, 194, 196, 202, 208.
DISPONIBILITÉ DE L'ENSEIGNANT: 96, 97, 137, 161, 185, 198.
DOCUMENTATION: 170, 180, 196.

ÉDUCATION DES ADULTES: 141, 148, 201, 211, 215.
ÉDUCATION PHYSIQUE: 111.
EMBAUCHE DES ENSEIGNANTS: 208, 212.
ENCADREMENT: 88, 89, 103, 108, 112, 152, 155, 161, 167, 178, 212, 218.
ENQUÊTE: 89, 92, 96, 97, 99, 104, 107, 109, 110, 112, 113, 119, 120, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 132, 134, 138, 139, 141, 143, 144, 152, 153, 154, 161, 162, 164, 170, 172, 176, 177, 179, 190, 196, 197, 198, 201, 202, 206, 209, 213, 217, 225, 226, 227, 228.
ENSEIGNEMENT DES ADULTES: 148
ENSEIGNEMENT DE LA BIOLOGIE: 217.
ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS: 196, 209.
ENSEIGNEMENT DE L'ANTHROPOLOGIE: 95.
ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE: 90, 94, 100, 106, 123, 129, 133, 140, 152, 179, 193, 197, 204, 205, 211.
ENSEIGNEMENT DE LA SCIENCE POLITIQUE: 194.
ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES: 132, 152, 166, 202.
ENSEIGNEMENT DES SCIENCES: 122, 137, 153, 163, 217, 224.
ENSEIGNEMENT DES TECHNIQUES ADMINISTRATIVES: 214.
ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS: 86, 95, 126, 127, 152, 190, 196, 205, 211, 218.
ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL: 96, 97, 98, 104, 113, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 135, 137, 138, 140, 154, 171, 16[illegible], 189, 194, 184.
ENSEIGNEMENT MODULAIRE: 93, 105, 115, 131, 145, 152, 163, 216, 220, 224.
ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL: 96, 97, 98, 104, 113, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 135, 137, 138, 140, 154, 163, 171, 181, 184, 189, 194, 215, 216, 224, 225.
ENSEIGNEMENT RELIGIEUX: 130.
ÉTHIQUE DES ENSEIGNANTS: 139b, 205.
ÉVALUATION DE L'ENSEIGNANT: 89, 96, 107, 110, 111, 115, 122, 123, 124, 126, 133, 138, 141, 142, 143, 159, 160, 161, 172, 175, 176, 177, 179, 185, 210, 211, 229.
ÉVALUATION DE L'INSTITUTION: 141, 161, 214.
ÉVOLUTION: 103, 129, 131, 147, 149, 171, 174, 175, 176, 178, 187, 191, 195, 203, 212, 213.
EXPÉRIENCE GLOBALE: 115, 122, 214.
EXPÉRIMENTATION PÉDAGOGIQUE: 86, 88, 101, 102, 106, 108, 112, 118, 147, 152, 155, 158, 163, 164, 166, 167, 171, 176, 178, 183, 189,

194, 197, 201, 206, 214, 218, 224, 227, 229.
EXPOSÉ MAGISTRAL: 102, 106, 122, 128, 129, 139b, 145, 161, 163, 164, 165, 166, 170, 171, 172, 179, 188, 189, 191, 216, 225.

FONCTION ENSEIGNANTE: 135, 147, 155, 165, 182.
FORMATION DE L'ENSEIGNANT: 165, 184, 186, 215, 220, 226.
FORMATION DE L'ÉLÈVE: 90, 98, 103, 105, 145, 147, 149, 155, 162, 168, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 183, 186, 188, 189, 194, 201, 207, 211, 213, 214, 216, 226, 227.
FORMATION FONDAMENTALE: 90, 98, 181, 194, 207, 216.
FORMATION GÉNÉRALE: 98, 211.
FORMATION INTÉGRALE: 105, 127, 168.

GESTION PÉDAGOGIQUE: 146, 154, 227, 228.

HANDICAPÉS: 198.
HUMANISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 101, 102, 105, 106, 110, 112, 116, 117, 132, 145, 155, 164, 179, 182, 183, 185, 188, 189, 191, 192, 195, 207, 226, 228, 229.

IMPRIMÉ: 203.
INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 86, 88, 106, 122, 128, 149, 152, 163, 164, 166, 188, 197, 204, 224.
INFLUENCE DE L'ENSEIGNANT: 206.
INFORMATION: 109.
INNOVATION PÉDAGOGIQUE: 88, 95, 115, 117, 121, 128, 158, 164, 189, 191, 201, 206, 229.
INSATISFACTION DES ENSEIGNANTS: 88, 101, 113, 129, 143, 150, 151, 176, 203, 216, 227, 228.
INSATISFACTION DES ÉLÈVES: 123, 126, 133, 151, 159, 160, 161, 176, 177, 203, 210, 227, 228.
INSÉCURITÉ DES ENSEIGNANTS: 88, 165, 167, 188, 194, 208, 221.
INTERDISCIPLINARITÉ: 86, 90, 98, 101, 103, 112, 121, 191, 212.
INTÉGRATION: 121, 184.

LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE: 103, 128, 135, 154, 193, 201, 205.
LIVRE BLANC: 193.

MASSES-MÉDIA: 195.
MATÉRIEL DIDACTIQUE: 196, 203.
MÉFIANCE DES ENSEIGNANTS: 101, 113, 117, 119, 135, 145, 147 154, 167, 174, 190, 195, 200, 204, 227, 228.
MENTALITÉ: 117, 205.
MÉTHODES PÉDAGOGIQUES: 88, 89, 92, 95, 97, 100, 102, 103, 106, 108, 115, 121, 122, 124, 125, 127, 128, 129, 137, 138, 139b, 145, 147, 152, 155, 159, 160, 161, 163, 164, 166, 167, 170, 171, 172, 174, 178, 179, 188, 189, 190, 211, 212, 216, 217, 224, 225, 226, 229.
MODÈLES: 214.

MOTIVATION DES ENSEIGNANTS: 86, 95, 101, 112, 113, 115, 121, 127, 131, 132, 145, 150, 154, 166, 167, 171, 174, 178, 188, 192, 207, 218, 219.
MOTIVATION DES ÉLÈVES: 95, 96, 112, 114, 127, 132, 172, 192, 193, 194, 197, 205, 207, 209, 218, 225.
MULTIDISCIPLINARITÉ: 87, 90, 95, 101, 105, 118, 186, 120.

NORME 1/15: 101, 104, 113, 122, 136, 158, 163, 173, 183, 184, 194, 205, 218, 224.

OBJECTIFS: 91, 94, 98, 100, 103, 105, 115, 116, 119, 122, 124, 127, 129, 131, 135, 153, 155, 158, 160, 164, 167, 173, 180, 186, 188, 189, 193, 200, 202, 204, 211, 213, 215, 217, 229.
OPINION DE L'ENSEIGNANT: 112, 115, 116, 117, 119, 124, 127, 130, 162, 166, 180, 213.
OPINION DE L'ÉLÈVE: 92, 117, 172.
OPINION PUBLIQUE: 99, 105, 131, 135, 136, 139, 145, 149, 178, 184, 187, 189, 211, 215, 216, 229.
ORGANISATION: 119, 130, 140, 158, 167, 214.
ORIENTATION: 103.

PARTICIPATION: 91, 99, 110, 112, 113, 114, 115, 117, 119, 120, 121, 131, 140, 145, 146, 148, 149, 151, 154, 167, 173, 191, 195, 201, 216, 225, 227, 228.
PARTICIPATION DES ÉLÈVES: 96, 97, 99, 107, 182.
PÉDAGOGIE: 86, 99, 112, 123, 178, 201, 219.
PERCEPTIONS: 139.
PERCEPTIONS DES ADMINISTRATEURS: 109.
PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS: 104, 109, 112, 114, 115, 124, 129, 132, 136, 138, 153, 154, 162, 164, 170, 180, 192, 201, 217.
PERCEPTIONS DES ÉLÈVES: 96, 97, 99, 103, 107, 109, 110, 113, 122, 126, 133, 137, 138, 141, 152, 153, 159, 160, 164, 172, 179, 185, 187, 188, 197, 203, 210, 217, 225.
PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS: 89, 142, 151, 184, 211, 214, 229.
PERPE: 115, 123, 159, 160, 210.
PERSONNALISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 106, 114, 118, 145, 195, 197, 204.
PHILOSOPHIE DE L'ÉDUCATION: 87, 90, 93, 98, 102, 103, 105, 112, 114, 115, 122, 124, 127, 131, 136, 139b, 142, 149, 155, 162, 164, 168, 174, 175, 176, 177, 180, 181, 186, 189, 192, 200, 201, 207, 211, 214, 226, 229.
PLAN D'ÉTUDES: 125, 127, 135, 171.
POLITISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 87, 178.
PORTRAIT DE L'ENSEIGNANT: 86, 111, 115, 117, 118, 122, 124, 129, 134, 141, 145, 147, 149, 151, 152, 160, 161, 165, 167, 168, 169, 176, 180, 181, 182, 188, 189, 191, 192, 211, 214, 218, 219, 226, 227, 229.
PORTRAIT DE L'ÉLÈVE: 112, 179.
POUVOIR DE L'ENSEIGNANT: 113, 115, 117, 119, 122, 123, 131, 135, 137, 145, 146, 147, 150, 151, 154, 173, 174, 181, 187, 188, 199, 204, 208, 212, 219, 227, 229.

PRÉVISION: 89.
PROBLÈMES DE L'ENSEIGNANT: 112, 146, 176.
PROFESSEURS D'ANGLAIS: 209.
PROFESSEURS DE BIOLOGIE: 217.
PROFESSEURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE: 198.
PROFESSEURS DE FRANÇAIS: 86, 135, 189, 190, 196.
PROFESSEURS DE MATHÉMATIQUES: 132, 166.
PROFESSEURS DE PHILOSOPHIE: 94, 100, 129, 135, 140, 189, 193, 204.
PROFESSEURS DE SCIENCES HUMAINES: 94, 135.
PROFESSEURS DE TECHNIQUES INFIRMIÈRES: 103, 104.
PROFESSIONNALISATION DE L'ENSEIGNANT: 212.
PROFIL D'APPRENTISSAGE: 166.
PROGRAMME D'ÉTUDES: 90, 103, 105, 129, 153, 215.
PROJET: 105, 155, 188, 226.
PROJET ÉDUCATIF: 105, 188.
PROSPECTIVES: 117.

QUALIFICATION DE L'ENSEIGNANT: 102, 103, 115, 121, 122, 127, 142, 145, 147, 152, 155, 160, 164, 165, 168, 183, 184, 186, 205, 207, 208, 211, 226, 229.
QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT: 142, 167, 191, 229.

RAPPORT NADEAU: 93, 136, 216, 220.
RECHERCHE: 158, 171, 192, 214, 224, 226, 229.
RÉGIME PÉDAGOGIQUE: 140, 127, 211.
RELANCE: 172.
RELATIONS ENSEIGNANTS-BIBLIOTHÉCAIRES: 170.
RELATIONS ÉLÈVES-ADMINISTRATEURS: 101, 103, 104, 110, 117, 119, 120, 122, 135, 140, 149, 154, 173, 187, 189, 195, 200, 206, 208, 227, 228.
RELATIONS INTERPERSONNELLES: 96, 112, 117, 121, 129, 131, 170, 200, 227, 228.
RELATIONS PROFESSEURS-ADMINISTRATEURS: 101, 103, 104, 112, 113, 117, 119, 130, 140, 146, 149, 154, 173, 187, 189, 195, 199, 200, 204, 206, 208, 218, 227, 228.
RELATIONS PROFESSEURS-ÉLÈVES: 86, 96, 97, 99, 101, 103, 107, 110, 112, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 129, 133, 137, 139, 139b, 141, 152, 155, 160, 161, 164, 165, 167, 172, 175, 176, 177, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 195, 203, 207, 210, 216, 217, 218, 219, 227, 228, 229.
RELATIONS PROFESSEURS-PROFESSEURS: 86, 88, 98, 103, 105, 108, 112, 118, 121, 124, 128, 129, 153, 154, 166, 167, 174, 188, 189, 196, 202, 204, 213.
RELATIONS DE TRAVAIL: 146.
RÉMUNÉRATION: 150, 154.
RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE: 95, 139b, 164, 171, 189.
RESSOURCES: 196.
ROLE DE L'ADMINISTRATEUR: 115, 199, 227, 228.
ROLE DE L'ENSEIGNANT: 86, 87, 89, 98, 102, 103, 104, 105, 106, 110, 112, 114, 115, 118, 122, 124, 127, 129, 135, 136, 144, 145, 147, 149, 152, 155, 160, 164, 165, 173, 178, 181, 182, 183, 186, 188, 189, 190, 195, 196, 203, 207, 214, 216, 220, 226.

SALAIRE: 154.
SATISFACTION DES ENSEIGNANTS: 88, 104, 109, 110, 125, 128, 129, 136, 138, 141, 143, 150, 151, 154, 166, 173, 174, 175, 188, 194, 200, 206, 214, 215, 216, 227, 228.
SATISFACTION DES ÉLÈVES: 92, 95, 96, 97, 107, 110, 118, 120, 123, 126, 128, 133, 137, 141, 152, 159, 160, 161, 164, 171, 172, 175, 177, 179, 195, 197, 203, 209, 210, 218, 227, 228.
SECONDAIRE: 135, 139b, 169, 215, 220, 221, 222, 223, 229.
SÉCURITE D'EMPLOI: 148, 154, 208, 212.
SERVICES AUX ÉTUDIANTS: 109.
SERVICES PÉDAGOGIQUES: 125.
SOUTIEN A L'ENSEIGNEMENT: 154, 229.
STAGES: 184.
STATISTIQUES: 116, 134, 150, 156, 157, 169, 172, 221, 22, 223.
STRUCTURE: 115, 117, 119, 122, 149, 167, 227, 228.
SYNDICAT: 101, 103, 113, 136, 146, 147, 151, 154, 173,174, 187, 191, 195, 200, 212, 214, 219.

TACHE DE L'ENSEIGNANT: 86, 101, 104, 108, 110, 111, 11, 122, 123, 124, 128, 134, 140, 143, 144, 147, 154, 158, 163, 16, 173, 182, 183, 184, 188, 194, 196, 198, 205, 206, 213, 218, 20, 224.
TECHNIQUE DELPHI: 89.
TECHNIQUES PÉDAGOGIQUES: 104, 125, 138, 149, 159, 163,164, 170, 171, 172, 173, 186, 198, 203, 213.
TECHNIQUES INFIRMIÈRES: 111.
TENDANCES: 117.
TRADUCTION: 196.
TUTORAT: 118

UNIVERSITÉ: 139b, 153, 178, 229.

VALEURS: 87, 98, 100, 110, 112, 115, 116, 117, 124, 13, 131, 139b, 149, 153, 167, 174, 175, 176, 180, 182, 188, 189, 11, 192, 195, 196, 200, 201, 203, 204, 205, 207, 209, 212, 213, 214, 217, 227, 229.
VIE COLLÉGIALE: 92, 119, 139, 207, 219.
VIE ÉTUDIANTE: 185, 225.

INDEX DES AUTEURS

ALWIN, Ulric: 86
ARPIN, Roland: 87
ASSOCIATION DES COLLÈGES DU QUÉBEC: 88
AUBIN, Gabriel: 89
BA, Tran Quang: 194
BEAUDOIN, Paul: 90
BEAUREGARD, Claude: 91
BÉLAND, Paul: 92
BÉLANGER, Pierre-W.: 93
BÉLANGER, Rolland: 94
BERGMANS, Alain: 95
BERNIER, Léon: 96
BIÉLINSKY, Elisabeth: 97
BLANCHET, Daniel: 98
BLONDIN, Bertrand: 99
BLOUIN, Rodrigue: 100
BORDELEAU, Henri-Paul: 99
BORDELEAU, Patrice: 101
BOUCHER, Raymond: 102
BRAIS, Yves: 97
BUREAU-BRIEN, Madeleine: 103
CARLOS, Serge: 104
CEGEP BOIS-DE-BOULOGNE: 105
CEGEP DE LA GASPÉSIE: 106
CEGEP DE MAISONNEUVE: 107, 108, 109
CEGEP DE RIMOUSKI: 111
CEGEP DE ROSEMONT: 112
CEGEP DE ROUYN-NORANDA: 113
CEGEP DE SHAWINIGAN: 114
CEGEP DE SHERBROOKE: 115
CEGEP DE TROIS-RIVIÈRES: 116
CEGEP DE VICTORIAVILLE: 117
CEGEP DU VIEUX-MONTRÉAL: 118, 119, 120
CEGEP FRANCOIS-XAVIER-GARNEAU: 121
CEGEP-RÉALITÉ: 122
CHABOT, Marie: 123, 124, 125
CHAMBERLAND, Claire: 126
CHAMPAGNE, Maurice: 127
CHARBONNEAU, Claude: 128
CHARBONNEAU, François: 129
COLLÈGE BOURGET: 130
COLLÈGE MARIE-VICTORIN: 131
COLLETTE, Jean-Paul: 132
COLLIN, Claude: 133
COMMISSION D'ÉTUDE DE LA TACHE DES ENSEIGNANTS DU COLLÉGIAL: 134
COTÉ, Hector: 140
DAIGNAULT, Armand: 135
DEMERS, Guy, 136
DENIS, Guy, 137
DESCHAMPS, Gilles: 138

DEVCOM, Service de gestion et de formation: 139
DRAINVILLE, Gérard: 140
DUBUC, Renée: 141
FAULKNER, Marcel: 142
FÉDÉRATION DES CEGEPS: 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151
FILION, Richard: 152
FORCIER, Paul: 153
FOUCHER, Rolland: 154
FRENETTE, Roger: 155
GAGNÉ, Francoys: 156, 157, 158, 159, 160, 161
GARIÉPY, Wilfrid: 162
GAUDREAU, André: 163
GAUDREAU, Béatrice: 164
GAUTHIER, Robert: 165
GIANGI, Gabriel: 166
GILBERT, Jacques: 167
GINGRAS, Paul-Émile: 168, 169
GIRARD, Mathieu: 89
GOULET, Jean-Pierre: 95
HAECK, Philippe: 170
KIYANDA, Ngombi Gustave: 171
HOWE, Robert: 172
LACHARITÉ, Normand: 129
LALONDE, Francine: 173
LAMONTAGNE, Jacques: 174, 175, 176, 177
LANDRY, Bernard: 178
LANDRY, Francine: 179
LANDRY, Louise: 180
LANGIS, Pierre: 181, 182, 183
LANGLOIS, Louis-Gonzague: 184
LANDRY, Jean: 185
LAUZIÈRE, Benoît: 186
LAZURE, Jacques: 187
LEBEL, Denis: 188
LEBEL, Maurice: 189
LE BOULENGE, Marc: 190
LEBRUN, Denis: 191
LEDUC, Marc: 130
LEE, Lesly: 192
LEGAULT, A. Georges: 193
LORIOT, Gérard: 194
MARCOTTE, Roger: 195
MARTINEAU, Jacques: 196
MASSICOTTE, Guy: 197
MINETTE-CHAMPOUX, Mireille: 198
MORAND, Jean-Marie: 198
MOREAU, Jean-Marie: 199, 200
MORIN, Yvon: 201
MOTTE, Nicolas: 202
OSMAN, S.A.: 133
PARIZEAU, Claude B.: 175
PATRY, Hélène: 203
PELLERIN, René: 204

PESTIAU, Joseph: 205
PHAM-DINH, Huu Nguyen: 124, 125
PRÉVOST, Robert: 206
PROULX, Jean: 207
RAFLA, Mounir: 208
RÉGNAULT, Jean-Pierre: 217
RÉMILLARD, Louis: 209
RENAUD, Micheline: 210
ROBERT, Roger: 127
ROQUET, Ghislaine: 211
ROSS, Paul-A.: 212
ROUSSEL, Robert: 213
SABOURIN, Robert: 214
SAINT, Jean-Claude: 215
SENÉCHAL, Marcel: 216
STE-MARIE, Marguerite: 217
SURPRENANT, André: 218
TASCHEREAU, Pam: 219
THÉRIAULT, Roger: 220
THERRIEN, Rita: 175, 176, 177
THIBAULT, Mariette: 221, 222, 223
THIBODEAU, Yvon: 224
TREMBLAY, Marie-Claire: 225
TREMBLAY, Bernard: 226
TRUDEL, Louis-Claude: 227, 228
VIGNEAULT, André: 129
WARDMAN, Harry: 229

INDEX DES TYPES DE DOCUMENT[1]

1. Rapport de recherche ou d'enquête: 89, 92, 99, 100, 104, 109, 119, 120, 123, 124, 125, 126, 129, 132, 137, 138, 139, 143, 144, 152, 153, 154, 160, 161, 162, 167, 170, 172, 174, 175, 176, 177, 179, 190, 196, 198, 201, 202, 206, 209, 213, 225, 227, 228.

2. Rapport d'opération ou d'évaluation: 95, 103, 106, 121, 128, 141, 166, 188, 197.

3. Rapport de mission: 140.

4. Rapport de réunion: 88, 112, 151, 163, 224.

5. Enoncé de principes: 114, 148, 155.

7. Communication: 102, 149, 173, 184, 187, 189, 200, 210.

8. Dossier: 107, 115, 149.

10. Document de travail: 158, 171.

11. Rapport statistique: 116, 156, 157.

12. Mémoire de maîtrise ou thèse de doctorat: 96, 226.

14. Rapport-synthèse de comité: 98, 111, 117, 130, 131, 134, 145, 146, 147, 164, 180, 211.

15. Mémoire: 113, 127, 150.

16. Essai: 87, 122, 158, 182, 185, 186, 199, 203, 214, 229.

18. Présentation de projet: 105, 155.

20. Article de revue: 86, 90, 91, 93, 94, 101, 108, 110, 118, 133, 135, 136, 142, 159, 165, 168, 169, 178, 181, 183, 191, 192, 193, 194, 195, 204, 205, 207, 208, 212, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223.

---

1. Pour le classement des documents, voir l'appendice suivant.

DÉFINITION DES TYPES DE DOCUMENTS

Le classement qui suit n'est pas le rejeton de la grande rigueur scientifique et ne s'en réclame nullement. Il se veut un instrument de repérage. Nous l'avons établi a posteriori et en avons défini les termes à partir des signifiés que leur reconnaît le langage courant et parfois littéraire. Dans toute systématisation réductrice, certains éléments résistent à faire partie d'une unique catégorie et se prêtent au jeu de l'ubiquité. C'est le cas de quelques documents. Ainsi, un "mémoire" est souvent porteur "d'énoncés de principes", un "article de revue" peut constituer un "essai", au sens étymologique et taxonomique du mot. Nous indiquons alors entre parenthèses un deuxième intitulé de catégorie. Nous avons cependant fait en sorte d'assujettir les quelques documents récalcitrants au joug d'un seul intitulé, sauf quand l'aspect pratique (c'est-à-dire le point de vue du lecteur) nous a paru s'imposer. Voici donc ces catégories:

1. Rapport de recherche ou d'enquête:

   document relatant la conduite d'une recherche empirique (rarement théorique), voulant vérifier certaines hypothèses ou répondant à des objectifs précis, la plupart du temps au moyen de questionnaires ou d'entrevues dirigées. Il sera question dans ce type de travail de schéma conceptuel, de grille d'analyse, d'échantillon, de données brutes, d'analyse de résultats. Ces rapports, comme les autres, peuvent être le fruit du travail d'un individu ou d'un comité quelconque.

2. Rapport d'opération ou d'évaluation:

   document qui fait le point — le bilan — d'activités s'étant déroulées à l'intérieur d'un organisme, d'un comité ou d'une institution (ex. l'Expérience globale du collège de Sherbrooke). On y explique les objectifs de l'opération, les démarches, les difficultés rencontrées, les résultats; souvent une prospective termine le document. Les rapports d'expérimentation pédagogiques sont classés ici.

3. Rapport de mission:

   document qui rend compte d'une visite (mission) effectuée par un individu ou un groupe, mandaté par un organisme ou une institution, auprès d'un ou d'une autre, québécoise ou, le plus souvent, étrangère.

4. Rapport de réunion:

   document qui résume les travaux (ateliers, plénières, prises de position, recommandations) effectués lors d'un colloque,

ou qui fait la synthèse des idées émises lors de ces rassemblements.

5. Énoncé de principes:

   document émis par le ministère de l'Éducation, le Conseil supérieur de l'éducation, la D.G.E.C., la D.G.E.S., la Fédération des cégeps, les syndicats, etc., où l'on trouve la position de ces organismes vis-à-vis d'un ou plusieurs points en vue de l'enseignement collégial.

6. Énoncé de politique:

   document émis le plus souvent par le ministère de l'Éducation, présentant un cadre, une politique devant présider aux opérations dans un domaine quelconque de l'éducation.

7. Communication:

   document présentant intégralement ou partiellement le texte d'une communication prononcée lors d'une allocution ou écrite à l'intention des intéressés.

8. Dossier:

   document composite, rassemblant parfois des textes de genres différents, portant sur un ou plusieurs thèmes et constituant une sorte de recueil. Le plus souvent, les textes sont signés par différents auteurs; il peut s'agir d'essais, de communications, de comptes rendus d'entrevues ou de réunions, de documents publicitaires ou d'information.

9. Document publicitaire ou d'information:

   document émis par des organismes (ex. Performa), en vue d'expliquer leur rôle, leurs objectifs, et s'adressant à une clientèle éventuelle (document publicitaire). Il peut s'agir aussi de simples renseignements sur les structures d'un organisme.

10. Document de travail:

    document à caractère provisoire, ce caractère étant toujours signalé dans l'introduction. Il s'agit d'un canevas de réflexion, d'un plan de travail ou d'études préparatoires à un rapport, d'un énoncé de principes ou d'un mémoire qui n'a pas encore reçu la sanction officielle de l'individu ou de l'organisme concerné, ou que l'on ne considère pas comme l'expression définitive d'une pensée.

11. Rapport statistique:

document citant des chiffres bruts, la plupart du temps avec peu ou pas d'analyse, révélant les résultats d'une enquête ou d'une compilation de données fournies par un ordinateur ou des dossiers d'organismes.

12. Mémoire de maîtrise ou thèse de doctorat:

document qui prend souvent l'allure d'un rapport de recherche "substantiel", avec cadre théorique élaboré, produit pour l'obtention d'un grade universitaire.

13. Rapport de commission d'étude:

rapport émis par une commission d'étude, chargée par un ministère de procéder à l'analyse d'un thème précis et rendant compte de l'exécution de son mandat. Il se termine la plupart du temps par une série de recommandations.

14. Rapport-synthèse de comité:

document produit par un groupe mandaté le plus souvent par une commission d'étude, ou un organisme quelconque, pour se pencher sur un problème ou un thème (une politique), dans le but de faire le point sur une situation et, au besoin présenter des recommandations.

15. Mémoire:

document émis par un individu, un groupe, un organisme, en vue de préciser sa position face à un énoncé de principe ou de politique de la part d'une instance dirigeante ou d'une commission. Nous avons réservé l'étiquette "mémoire" aux seuls documents présentés explicitement comme tels par leurs auteurs. Les autres documents pouvant s'apparenter aux mémoires sont classés sous la rubrique "énoncés de principes".

16. Essai:

document où l'auteur, un individu, à partir de réflexions personnelles, de ses propres observations, de ses lectures, exprime sa façon de voir "les choses", en ne prétendant nullement à la rigueur scientifique et en insistant sur le caractère personnel des idées émises. Ces idées ne reposent sur aucune expérimentation, mais peuvent se référer à des recherches effectuées ici et là, au pays ou à l'étranger. Ce type de document n'est pas nécessairement le fruit d'une subjectivité pure, mais ne saurait prétendre à une trop grande objectivité.

17. Extrait de procès-verbal:

    document se rapprochant sensiblement du compte rendu de réunion, sauf en ceci qu'il offre la transcription exacte des "délibérations" d'une assemblée.

18. Présentation de projet:

    document élaborant de façon plus ou moins détaillée les différentes étapes d'un projet, les principes ou les structures de celui-ci, accompagné parfois du partage des responsabilités incombant à chacune des instances qui y sont mentionnées, d'un budget, etc.

19. Bibliographie

20. Article de revue

8384-157

28-1607